

Katja Parkko

NEPSY-KOULUTUKSEN VAIKUTUS VARHAISKASVATUKSESSA

Opinnäytetyö
Sosiaaliai

2018



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tekijä/Tekijät	Tutkinto	Aika
Katja Parkko	Sosionomi (AMK)	Maaliskuu 2018
Opinnäytetyön nimi Nepsy-koulutuksen vaikutus varhaiskasvatuksessa		54 sivua 2 liitesivua
Toimeksiantaja Haminan kaupunki		
Ohjaaja Eija Vikman		
Tiivistelmä <p>Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää Nepsy-koulutuksen vaikutusta varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tavoitteena oli etsiä vastauksia kolmeen tutkimuskysymykseen, jotka koskivat henkilöstön kokemuksia tiedon lisääntymisestä, keinojen saamisesta ja kohtaamisen muuttumisesta Nepsy-koulutuksen myötä. Jokaisella tutkimuskysymyksellä oli lisäksi alakysymys, jonka tarkoituksena oli kerätä tietoa siitä, millaista tietoa ja millaisia keinoja oli saatu, miten kohtaaminen oli muuttunut sekä miten nämä muutokset olivat vaikuttaneet lapseen tai lapsiryhmään.</p> <p>Tutkimuksen kohderyhmän muodostivat Haminan kaupungin varhaiskasvatuksen henkilöstö, joka oli osallistunut Nepsy-koulutukseen. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, jonka lisäksi tutkimuksessa käytettiin kvantitatiivista määrällistä aineistoa. Aineisto kerättiin 2017 tehtynä Webropol-kyselynä. Tutkimukseen osallistui kolme toista varhaiskasvatuksen työntekijää.</p> <p>Tutkimus osoittaa, että Nepsy-koulutuksen myötä henkilöstön tieto neuropsykiatrisista erityisvaikeuksista oli lisääntynyt. Lisäksi vastaajat olivat tutkimuksen mukaan saaneet koulutuksesta keinoja varhaiskasvatuksessa työskentelyynsä, sekä kokivat, että Nepsy-koulutuksen myötä heidän kohtaamisensa oli muuttunut suhteessa lapsiin, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia. Tutkimus osoittaa, että kasvattajan tiedon ja keinojen saamisella, sekä kohtaamisen muuttumisella on merkitystä paitsi lapselle, myös koko lapsiryhmälle.</p>		
Asiasanat varhaiskasvatus, neuropsykiatriset erityisvaikeudet, Nepsy-koulutus		

Author (authors)	Degree	Time
Katja Parkko	Bachelor of Social Services	March 2018
Thesis title		54 pages 2 pages of appendices
Effects of Nepsy-education in early childhood education		
Commissioned by		
The city of Hamina		
Supervisor		
Eija Vikman		
Abstract		
<p>The purpose of this thesis was to study the effects of Nepsy-education in early childhood education. The objective was to find answers to three main questions that concerned staff members' experiences about the increasing quantity of information, new techniques and the changing social intercourse as a consequence of the Nepsy-education. In addition, every main question had a secondary question, which was meant to gather data about the information and techniques used, how the social intercourse had changed and what were the effects on children.</p> <p>The study was targeted on the personel of early childhood education in Hamina, who had taken part in Nepsy-education. The project was executed as a qualitative study, but also quantitative methods were used. The materials were gathered in a Webpopol-quiz that was carried out in 2017. In total 13 early childhood education workers took part in the study.</p> <p>The study shows that after starting the Nepsy-education the staff's knowledge of neuropsychiatric difficulties has increased. In addition, the participants have gained new methods and felt a change in their disposition towards children with neuropsychiatric illnesses. The study indicates that the new knowledge and methods had positive effects not only for the child, but for the whole group.</p>		
Keywords		
early childhood education, neuropsychological special problems, Nepsy-education		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	VARHAISKASVATUS.....	7
2.1	Haminan varhaiskasvatus.....	9
2.2	Lapsen kehityksen ja oppimisen tuki	10
2.3	Vuorovaikutus, kohtaaminen ja osallisuus	13
3	NEPSY-KOULUTUS.....	15
4	RATKAISUKESKEISYYS	18
5	NEUROPSYKIATRISET ERITYISVAIKEUDET	19
5.1	ADHD ja ADD	19
5.2	Aspergerin oireyhtymä (AS).....	20
5.3	Autismikirjon häiriö.....	20
5.4	Sensorisen integraation häiriö (SI).....	21
5.5	Kielellinen erityisvaikeus.....	21
5.6	Touretten syndrooma (TS).....	21
5.7	Yhteiset käyttäytymismallit.....	22
6	TUTKIMUSPROSESSI	23
6.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet.....	24
6.2	Kohderyhmä	24
6.3	Tutkimusmenetelmän valinta	25
6.4	Aineiston analyysi	27
7	TUTKIMUSTULOKSET	28
7.1	Perustiedot	28
7.2	Tiedon lisääntyminen.....	30
7.2.1	Nepsy-koulutuksesta saatu apu työhön	31
7.2.2	Erityisvaikeuksien ja tuen tarpeen tunnistaminen.....	33

7.3	Keinojen saaminen	35
7.3.1	Menetelmien käyttö	37
7.3.2	Menetelmien vaikutus	38
7.4	Kohtaamisen muuttuminen	40
7.4.1	Ajattelun ja kohtaamisen muuttuminen	42
7.4.2	Oman työskentelyn muuttuminen	44
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	45
8.1	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	45
8.2	Tiedon lisääntyminen	47
8.3	Keinojen saaminen	49
8.4	Kohtaamisen muuttuminen	51
9	POHDINTA	52
	LÄHTEET	55
	KUVALUETTELO	57

KUVAT

Kuva 1

Kuva 2

Taulukko 1

Taulukko 2

Taulukko 3

Taulukko 4

Taulukko 5

Taulukko 6

Taulukko 7

Taulukko 8

Taulukko 9

Taulukko 10

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

Liite 2. Saateviesti

1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö käsittelee Nepsy-koulutuksen vaikutusta varhaiskasvatuksessa Haminan kaupungin henkilöstön kokemana. Nepsy-koulutus ja neuropsykiatrinen valmennus on suhteellisen uusi koulutus- ja kuntoutusmenetelmä. Aihe on ajankohtainen, sillä Haminan kaupungin henkilöstö on osallistunut Nepsy-koulutukseen reilun kahden vuoden ajan. Nepsy-koulutus mielletään usein kuuluvaksi ala- ja yläkouluikäisten parissa työskenteleville, mutta Haminan kaupungin Nepsy-koulutukseen on osallistunut myös varhaiskasvatuksen henkilöstöä. Työskennellessäni erityisluokalla vuodesta 2013 vuoteen 2015 tutustuin omakohtaisesti erilaisiin neuropsykiatrisiin vaikeuksiin lapsilla ja ymmärsin, että tietoa, keinoja ja menetelmiä tarvitaan työntekijöille lisää.

Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, onko Nepsy-koulutuksella ollut vaikutusta työskenneltäessä varhaiskasvatuksessa. Kyselyn avulla haluttiin etsiä vastausta kolmeen tutkimuskysymykseen: onko henkilöstön tieto neuropsykiatrisista erityisvaikeuksista Nepsy-koulutuksen myötä lisääntynyt, ovatko työntekijät kokeneet, että Nepsy-koulutuksen myötä heidän kohtaamisensa on muuttunut suhteessa lapsiin, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia ja onko koulutus antanut keinoja toimia uudella tavalla haastavissa työtilanteissa. Lisäksi tavoitteena on tutkimuksen alakysymysten avulla saada tietoa koulutuksen vaikutuksesta työtapoihin ja lapseen tai lapsiryhmään. Aihe on tärkeä, koska neuropsykiatriset erityisvaikeudet voivat vaikuttaa lapsen saamiin kokemuksiin päiväkodissa, kaverisuhteissa ja itsetunnon kehittämisessä. Työntekijöiden voi kuitenkin olla vaikeaa tunnistaa ja kohdata neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia. Neuropsykiatristen erityisvaikeuksien oikeanlainen kohtaaminen on kuitenkin erityisen tärkeää juuri varhaiskasvatuksessa, jossa rakentuu pohja yksilön omalle identiteetille ja myöhemmälle oppimiselle.

Tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevat lapset sijoittuvat Haminassa pääsääntöisesti lähipäiväkoteihin tai alueensa esiopetusryhmiin. Varhaiskasvatustilain (2015/580), Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) ja paikallinen vuonna 2017 laadittu varhaiskasvatussuunnitelma ohjeistaa varhaiskasvatuksen toimintaa ja tavoitteita Haminassa. Henkilöstö tarvitsee työhönsä

kuitenkin myös tietoa ja keinoja toteuttaa näitä tavoitteita. Tutkimuksen tavoitteena on yksinkertaisesti selvittää, onko henkilöstön Nepsy-koulutus vastannut tähän tarpeeseen.

2 VARHAISKASVATUS

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (Varhaiskasvatuslaki 8.5.2015/580). Eri ikäisillä lapsilla nämä painottuvat hieman eri tavoin (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 26). Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista sekä edistää lapsen hyvinvointia. Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai muuna varhaiskasvatuksena, kuten esimerkiksi kerho- ja leikkitoimintana. Varhaiskasvatuksen tarkoituksena on tukea huoltajia kasvatus-työssä sekä mahdollistaa heidän osallistumisensa työelämään tai opiskeluun. Vaikka jokainen alle kouluikäinen lapsi on oikeutettu varhaiskasvatukseen, päättävät vanhemmat lapsensa siihen osallistumisesta. Myös esiopetus kuuluu varhaiskasvatukseen ja siihen osallistuminen tuli velvoittavaksi 1.8.2015 alkaen uuden varhaiskasvatuslain tultua voimaan. Esiopetusta säätelee perusopetuslaki. (THL 2017; Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 4; Varhaiskasvatuslaki 2015/580.)

Uusi varhaiskasvatuslaki tuli voimaan 1.8.2015. Lain tavoitteena on antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä, sekä jokaisen kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa. Lain tavoitteena on tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista. Tavoitteena on lisäksi toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset. Lisäksi pitää myös varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö, sekä turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja

mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä. On myös kehitettävä lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistettävä lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjattava eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen. (Varhaiskasvatuslaki 2015/580.)

Varhaiskasvatusta on järjestettävä kokopäiväisesti, jos vanhemmat tai muut huoltajat työskentelevät kokoaikaisesti tai opiskelevat päätoimisesti, toimivat yrittäjinä tai ovat omassa työssä tai jos se on tarpeen lapsen kehityksen, tuentarpeen tai muuten lapsen edun mukaista. Uuden 1.8.2016 muuttuneen varhaiskasvatuslain mukaan kaikilla lapsilla on oikeus varhaiskasvatukseen kaksikymmentä tuntia viikossa vanhempainrahakauden päättymisestä perusopetuslain mukaisen oppivelvollisuuden alkamiseen saakka vaikka toinen tai molemmat vanhemmat/huoltajat ovat kotona. Lapsella ei kuitenkaan ole osallistumisvelvoitetta. Kunnan on tarjottava varhaiskasvatusoikeuden piirissä olevalle lapselle mahdollisuus osallistua vanhempien tai huoltajien päätöksen mukaisesti joko osapäiväiseen tai osaviikkoiseen varhaiskasvatukseen. Kahdenkymmenen tunnin oikeus varhaiskasvatukseen voidaan järjestää joko päivittäin neljä tuntia viitenä päivänä viikossa tai kokopäiväisenä kaksi-kolme päivää viikossa. (Varhaiskasvatuslaki 2015/580.)

Päivähoidossa tulee olla vähintään yksi ammatillisen kelpoisuuden omaava kasvattaja seitsemää kokopäivähoidossa olevaa kolme vuotta täyttänyttä lasta kohden. Alle kolmevuotiaita lapsia voi yhtä ammatillisen kelpoisuuden omaavaa kasvattajaa kohti olla neljä. Yhdessä päiväkodin ryhmässä saa olla läsnä yhtä aikaa enintään kolmea hoito- ja kasvatustehtävissä olevaa henkilöä vastaava määrä lapsia. (Varhaiskasvatuslaki 2015/580.) Mikäli päiväkodissa on erityisen hoidon ja kasvatuksen omaavia lapsia, se tulee huomioida hoidettavien lasten tai kasvattajien lukumäärässä. Päiväkodissa voi lisäksi olla erityisen kasvatuksen ja hoidon tarpeessa olevia lapsia varten erityinen avustaja. (Varhaiskasvatuslaki 16.3.1973/239.)

2.1 Haminan varhaiskasvatus

Hamina on yli 21 000 asukkaan kaupunki, jossa alle kouluikäisiä lapsia oli vuonna 2015 noin 1500. Haminassa varhaiskasvatus kuuluu hyvinvointipalveluissa varhaiskasvatuksen ja tukipalvelujen tulosalueelle. Varhaiskasvatuspalveluihin kuuluvat perhepäivähoito, päiväkodit ja esikoulut sekä avoin toiminta. Kaupunki on jaettu neljään päivähoitoalueeseen, joissa toimii 12 kunnallista päiväkotia ja 9 esiopetusyksikköä. Kunnallisen päivähoidon lisäksi Haminassa toimii kolme yksityistä päiväkotia. Tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevat lapset sijoituvat pääsääntöisesti lähipäiväkoteihin tai alueensa esiopetusryhmiin. Tarvittaessa ryhmäkokoja pienennetään tai ryhmään sijoitetaan erityisohjaaja. Haminassa työskentelee kolme varhaiserityisopettajaa. Lisäksi Haminassa toimii lasten tuen tarpeen arviointitiimi (LASTU-tiimi), joka on perustettu tiivistämään alle kouluikäisten lasten kanssa toimivien tahojen yhteistyötä varhaisen puuttumisen edistämiseksi. Tiimin tarkoituksena on käsitellä lapsen kehityksessä, käyttäytymisessä tai oppimisessa esiin nousevia pulmakohtia sekä arvioida kuntoutustarvetta. Lapsen asian voi tuoda tiimin käsittelyyn kuka tahansa lapsen kanssa työskentelevä sosiaali- tai terveydenhuoltoalan ammattihenkilö, esimerkiksi tilanteessa, jossa mietitään lapselle hyödyllisiä tukitoimia. Asiaa käsitellään aina vanhempien avulla. (Haminan kaupunki s.a.)

Haminan varhaiskasvatusta ohjaavat keskeisimmin varhaiskasvatuslaki (2015/580), Valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) ja Haminan varhaiskasvatussuunnitelma (2017). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) on Opetushallituksen varhaiskasvatuslain (2015/580) 9. pykälän mukaan antama valtakunnallinen ja oikeudellisesti velvoittava määräys, jonka mukaan paikalliset ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan ja varhaiskasvatus toteutetaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista koko maassa, toteuttaa varhaiskasvatuslaissa säädettyjä varhaiskasvatuksen tavoitteita ja ohjata varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määrätään varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisistä sisällöistä, varhaiskasvatuksen järjestäjän ja lap-

sen vanhempien ja muiden huoltajien välisestä yhteistyöstä, monialaisesta yhteistyöstä sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä. (Varhaiskasvatustilaki 2015/580.) Varhaiskasvatuksen järjestäjien laatimat ja varhaiskasvatustilakiin perustuvat paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat (VASU) otettiin käyttöön Haminassa 1.8.2017. (THL 2017). Varhaiskasvatussuunnitelma ohjaa lapsikohdaisesti varhaiskasvatuksen toteutumista ja sen tavoitteena on lapsen yksilöllisyyden ja lapsen ja huoltajien näkemysten huomioon ottaminen toiminnan järjestämisessä. (Haminan Varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 8; Varhaiskasvatustilaki 2015/580.)

Varhaiskasvatustilaki turvaa jokaiselle varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle oikeuden saada suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetusta ja hoitoa. Näiden toteutumiseksi jokaiselle lapselle laaditaan varhaiskasvatussuunnitelma, jonka lähtökohtana tulee olla lapsen etu ja tarpeet. (Varhaiskasvatustilaki 2015/580.) Varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan yhteistyössä huoltajan kanssa ja suunnitelmassa tulee selvittää ja huomioida lapsen mielipide ja toiveet. Suunnitelmaan kirjattavat tavoitteet asetetaan pedagogiselle toiminnalle ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmista nousevat tavoitteet otetaan huomioon lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa ja oppimisympäristöjen kehittämisessä. Lapsen tarvitsema tuki, tukitoimenpiteet ja niiden toteuttaminen ja niihin liittyvät vastuut ja työnjako sekä S2 suunnitelma kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Jos lapsella on jokin pitkäaikainen sairaus, joka vaatii lääkehoitoa päiväkotitai perhepäivähoitopäivän aikana, laaditaan lapselle lääkehoitosuunnitelma osana lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa. (Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 9.)

2.2 Lapsen kehityksen ja oppimisen tuki

Varhaiskasvatuksessa lapsen kehitystä ja oppimista tuetaan lapsen tarpeiden edellyttämällä tavalla. Varhaiskasvatustilain mukaan henkilöstön tulee tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja tarpeen ilmettyä järjestää tarkoituksenmukaista tukea tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä (Varhaiskasvatustilaki 2015/580). Haminan kaupunki on sisällyttänyt varhaiskasvatussuunnitelmaansa lapsen kolmiportaisen tuen mallin. Kolmiportainen tuki rakentuu yleisen tuen, tehostetun

tuen ja erityisen tuen varaan. Yleinen tuki on osa laadukasta varhaiskasvatusta ja kuuluu kaikille lapsille. Yleisellä tuella tarkoitetaan lyhytaikaista, vähäistä ja yksittäisiä tukitoimia, joita voidaan tarjota lapsen yksilöllisiin tarpeisiin ilman erityisiä tutkimuksia tai päätöksiä. Esimerkkejä yleisestä tuesta ovat kuvitettu arki ja toimintaympäristön järjestäminen lapsiryhmän tarpeita vastaavaksi. Tuki kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. (Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 40.)

Kun yleinen tuki ei riitä ja lapsi tarvitsee säännöllistä tukea ja samanaikaisesti useita tukimuotoja on kyse tehostetusta tuesta. Tuki on tällöin vahvempaa ja pitkäjänteisempää ja sen toteutus on suunnitelmallista ja tavoitteellista. Suunnittelussa on mukana moniammatillista osaamista ja tuen toteuttamiseksi on käytössä erilaisia pedagogisia menetelmiä ja rakenteellisia järjestelyjä päiväkodin arjessa. Tehostetun tuen suunnitelma laaditaan yhteistyössä huoltajan, varhaiserityisopettajan, lastentarhanopettajan sekä lapsen kuntouttavan tahon kanssa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan pedagogiset ja rakenteelliset ratkaisut, tuen edellyttämä yhteistyö ja palvelut sekä tuen seuranta ja arviointi. (Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 40.)

Erityinen tuki on tarkoitettu lapselle, jolla on laaja-alaisia kuntoutuksellisia ja/ tai kasvatuksellisia tarpeita. Erityinen tuki edellyttää asiantuntijalausuntoon perustuvaa erityisen tuen päätöstä. Erityisessä tuessa päivittäistä toimintaympäristöä ja kasvatustoimintaa mukautetaan lapsen tarpeiden mukaisesti. Sruktuuria, hyvää vuorovaikutusta, lapsen oman toiminnan ohjausta ja ryhmätoimintaa vahvistetaan. Erityistä tukea tarvitseva lapsi voidaan järjestää kahden lapsen paikalle päiväkodissa tai perhepäivähoidossa. Erityiseen tukeen liittyy tiivis seuranta ja arviointi ja lapselle tehdään tavallista varhaiskasvatussuunnitelmaa tarkempi kuntoutussuunnitelma. (Rintala 2016, 34.) Erityisen tuen suunnitelma laaditaan yhteistyössä huoltajan, varhaiserityisopettajan, lastentarhanopettajan sekä lasta kuntouttavien erityisasiantuntijoiden kanssa. Suunnitelman laatimisesta ja toteutumisesta vastaa lastentarhanopettaja yhdessä varhaiserityisopettajan

kanssa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan pedagogiset ja rakenteelliset ratkaisut, tuen edellyttämä yhteistyö ja palvelut sekä tuen seuranta ja arviointi. (Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 40.)



Kuva 1: Varhaiskasvatuksen tuen tasot (Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 39).

Tuki voi sisältää pedagogisia järjestelyjä, kuten oppimisympäristön muokkaamista, pienryhmätoimintaa, varhaiserityisopettajan konsultaatioita tai jaksottaisia lapsikohtaisia ohjaamisia, tulkitsemis- ja avustamispalveluita ja viittomien ja kuvien käyttöä. Tuki voi sisältää myös rakenteellisia järjestelyjä, kuten ryhmäkoon pienentämistä, erityisohjaajan järjestämistä lapsen tuen tarpeen mukaisesti joko useamman lapsen yhteiseksi tai lapsen henkilökohtaiseksi avustajaksi tai tarvittaessa voidaan perustaa integroitu pienryhmä tai erityisryhmä. Lisäksi tuki voi sisältää hyvinvointia tukevia muita järjestelyjä, kuten sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijoiden antamaa ohjausta ja konsultaatiota: Nepsy-ohjausta, neuvolan ja lastensuojelun perhetyötä, lastenneuvolan palveluita, mukaan lukien lasta tutkivat ja hoitavat tahot. (Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 39; Varhaiskasvatustilaki 2015/580.)

Lasten tuen tarve on lisääntynyt ja moninaistunut niin, ettei päivähoidossa yleensä määritelty lapsen tukeminen liity enää erityispäivähoitoon ja rajaa erityisen ja tavallisen välille on miltei mahdoton tehdä. Usein lapsen erityisen tuen tarve liittyy tilanteisiin tai olosuhteisiin, joita ei voida lääketieteellisellä yksilödia-

gnostisella määritelmällä tunnistaa. Näitä tuen tarpeita voivat olla esimerkiksi ryhmään liittymisen, ryhmässä toimimisen, erilaiset sosiaalis-emotionaalisen kehityksen tuen tarpeet ja perhetilanteesta johtuvat tuen tarpeet. Tuen tarpeen havaitseminen edellyttää hyvää lapsen kehityksen tuntemista ja tärkeää on tuen oikea ajoitus. (Heinämäki 2005, 8, 10.) Tuen tarpeessa oleva lapsi on kuitenkin ennen kaikkea lapsi, jolla on vahvuuksia ja muiden lasten kanssa enemmän yhteisiä kuin erottelevia piirteitä (Kontu & Suhonen 2005, 11).

2.3 Vuorovaikutus, kohtaaminen ja osallisuus

Lasten oppiminen ja ajattelun kehittyminen tapahtuvat vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Oppimisympäristöillä tarkoitetaan tiloja, paikkoja, yhteisöjä, käytäntöjä, välineitä ja tarvikkeita, jotka tukevat lasten kehitystä, oppimista ja vuorovaikutusta. Oppimisympäristökäsite sisältää varhaiskasvatuksessa muun muassa fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ulottuvuuden. Fyysinen ympäristö käsittää tilat, välineet ja materiaalit, psyykkinen ympäristö muodostuu ilmapiiristä ja sosiaalinen ympäristö käsittää kaikki lapsen kanssa toimivat henkilöt. (Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 27.) Päivähoitoympäristön erityispiirteenä on vuorovaikutussuhteiden moninaisuus. Aikuisten ja lasten välisen kohtaamisen lisäksi merkityksellisiä ovat aikuisten väliset ja lasten väliset kohtaamiset. Myös haastavan lapsen tukemisen ja henkilökunnan hyvinvoinnin kannalta vuorovaikutussuhteet ovat keskeisessä asemassa. Yhteisön osaamisen taso vaikuttaa siihen, miten haastavana yhteisö näkee tukea tarvitsevan lapsen. Käyttäytymisen syiden ymmärtäminen luo pohjaa keskustelulle ja toiminnalle. (Aro & Laakso 2013, 153-154.)

Huoltajien kanssa tehtävällä yhteistyöllä on tärkeä merkitys varhaiskasvatuksessa. Vanhempien kohtaamisessa keskeiseksi nousee kasvatuskumppanuus, jossa tärkeää on keskinäinen kuuleminen, kunnioittaminen, luottamus ja dialogisuus. (Aro & Laakso 2013, 156.) Yhteisellä keskustelulla on erityinen tehtävä laadittaessa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa ja yhteistyön merkitys huoltajien kanssa korostuu, kun suunnitellaan ja toteutetaan lapsen kehityksen ja oppimisen tukea. Luottamuksellinen ilmapiiri

mahdollistaa hoitajien ja henkilöstön välisen yhteistyön myös haastavissa tilanteissa, esimerkiksi huolen herätessä lapsen hyvinvoinnista. (Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 16.) Haastavasti käyttäytyvä lapsi voi laittaa kodin ja päivähoiton kasvatustyön koetukselle. Luottamuksellinen suhde syntyy vähitellen ja on tärkeää, etteivät ongelmatilanteiden selvittämiset muodostu ainoiksi vuorovaikutustilanteiksi vanhempien ja päivähoiton välillä. (Aro & Laakso 2013, 194.)

Varhainen vuorovaikutus ympäristön kanssa ja hoitajien lapselle antamat palautteet vaikuttavat lapsen käsitykseen siitä millainen hän on. Päivähoiton aloittamisessa minäkäsityksen ja kehityksen kannalta on tärkeää, että lapsi kokee tulevansa kuunnelluksi ja pystyvänsä vaikuttamaan omaan ympäristöönsä. Ympäristön tulee olla tuttu, johdonmukainen ja herkistynyt lapsen tarpeille. Lapsen myötäsyttyisten ominaisuuksien ja ympäristön toiminnan vaikutuksesta myös lapsen itsesääätely kehittyy onnistuneiden kokemusten kautta. (Aro & Laakso 2013, 22-23; Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017.) Laadukkaan varhaiskasvatuksen tärkein kriteeri on aikuisten ja lasten lämmin vuorovaikutus, jossa lasta arvostetaan yksilönä. Tärkeää on lasta kunnioittava ja kuunteleva ilmapiiri ja tilannetaju. Kannustus ja myönteinen palaute ovat vahvimmat keinot, joilla lapsen käytöstä voidaan ohjata toivottuun suuntaan. (Aro & Laakso 2013, 157, 222.) Lasten arvostava kohtaaminen, heidän ajatustensa kuunteleminen ja aloitteisiin vastaaminen vahvistavat lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Kun lapset suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat toimintaa yhdessä henkilöstön kanssa, oppivat lapset samalla vuorovaikutustaitoja sekä yhteisten sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen merkitystä. Henkilöstö huolehtii siitä, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa. Osallistumisen ja vaikuttamisen kautta lasten käsitys itsestään kehittyy, itseluottamus kasvaa ja yhteisössä tarvittavat sosiaaliset taidot muovautuvat. On tärkeää, että lapsi oppii ottamaan toiset huomioon ja osaa toimia ryhmässä. Läheinen vuorovaikutus aikuisten ja lasten kesken lisää yhteistyökykyä, kuuntelutaitoa, ystävyyden kokemista ja kehittää tunneilmaisua. (Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 25.)

Osallisuus on vuorovaikutusta ja toimimista yhdessä. Se on sosiaalisten suhteiden muodostamista, keskinäistä välittämistä ja huolenpitoa sekä koettuja ja toteutuvia mahdollisuuksia. Osallisuus mahdollistaa itsensä ilmaisemisen, kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisen ja yhteisiin asioihin vaikuttamiseen. Lasten osallisuus tulee nähdä voimavarana, joka ei murennakaan aikuisen auktoriteettia vaan vahvistaa suhdetta aikuiseen. Lapset tulevat nähdä oman elämänsä asiantuntijoina.

Osallisuuden edistämiseksi tarvitaan yhteistä aikaa kohtaamiseen ja tekemiseen sekä pienryhmätoimintaa. On tärkeää, että yhteisön jäsenet tulevat kohdatuiksi ja kohdelluiksi yhdenvertaisina riippumatta henkilöön liittyvistä tekijöistä. Lapset tarvitsevat toimintamuotoja, joissa voidaan tukea vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa sekä itseilmaisua. Lasten osallisuus edellyttää aikuisilta turvallisen toimintaympäristön luomista ja lasten tarpeisiin vastaamista, aitoa kuuntelua, ajan antamista ja läsnäoloa, tilan antamista lasten keskinäiselle aktiivisuudelle ja yhteistoiminnalle sekä positiivisten osallistumiskokemusten tarjoamista ja vahvistamista. On tärkeää, että lapsille syntyy kokemuksia kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. (Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 11.)

3 NEPSY-KOULUTUS

Neuropsykiatrinen valmennus on ohjaukseen perustuva terapeutin lähestymistavan omaava kuntoutusmenetelmä, joka täydentää muita yhteiskunnan tarjoamia palveluita. Neuropsykiatrisella valmennuksella tarkoitetaan erityisosaamista, jossa valmentaja tekee työtään asiakkaan asumis- ja toimintaympäristössä, kuten esimerkiksi koulussa, kotona ja päiväkodissa. Neuropsykiatrinen valmennus on suunnattu neuropsykiatrisiin oireyhtymiin ja tai toiminnan ohjauksen pulmiin. Neuropsykiatrisella valmentajalla on vahva koulutus pohja sosiaali-, terveys- tai kasvatustalouden ammattilaisena sekä neuropsykiatrisen valmentajan koulutus (Huotari & Tamski 2013, 25, 29-30.)

Alle kouluikäisen lapsen valmentamisessa lähdetään liikkeelle lapsen toimintakyvyn ja kehityksen osa-alueiden arvioinnista, joka toteutetaan aina yhteistyössä lapsen vanhempien ja muiden lapsen kanssa arjessa toimivien hen-

kilöiden kanssa. Usein valmennus aloitetaan luomalla selkeä ja pysyvä päivästruktuuri, jossa päiväjärjestys on selkeästi esillä, esimerkiksi kuvina. Sosiaaliset tilanteet ennakoitaan, sovitaan miten toimitaan ja sovitusta toiminnasta palkitaan. Yleisesti valmentaminen jakautuu kolmeen osaan. Lapsen ohjaamisen menetelmät, joita ovat tilanteiden ennakointi, juuttumisesta pois auttaminen ja oireenmukainen ohjeistus. Lapsen käytökseen vaikuttamisen menetelmät, joita ovat tavoitteiden ja osatavoitteiden asettaminen, positiivinen huomio ja palkkiojärjestelmä, rajoittaminen ja tunteiden hallinnan helpottaminen. Ja strukturoinnin ja ympäristön muokkaamisen menetelmät, joita ovat tehtävien pilkkominen, ajastimien käyttö, ajan ja ohjaajien käytön suunnittelu. (Huotari & Tamski 2013, 183-184.)

Päivähoidossa käytetään erilaisia lapsen varhaiskasvatuksen ja -kuntoutuksen ohjelmia, joita toteutetaan yksilöllisesti lapsen kuntoutussuunnitelman mukaan tai koko lapsiryhmän toiminta suunnitellaan kuntouttava näkökulma huomioiden. Harjoiteltavat taidot kytketään sosiaaliseen ympäristöön ja vuorovaikutukseen muiden kanssa. Sosiaalisten taitojen mahdollisimman monipuolinen tukeminen on tärkeää lapsilla, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia ja niiden harjoittelu onnistuu vain ryhmässä. Lapset, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia tarvitsevat myös erityisen paljon toisten lasten seuraa, usein ja aluksi kuitenkin hyvin aikuisjohtoisesti ja strukturoidusti. (Huotari & Tamski 2013, 184.)

Ratkaisukeskeinen neuropsykiatrinen koulutus on noin 25 opintopisteen suuruinen valmentajakoulutus, jonka ADHD-liitto ja -keskus toivat Suomeen vuonna 2013 (Huotari & Tamski 2013, 17, 32). Nepsy-valmentajakoulutuksen tavoitteena on antaa monipuolista tietoa ja käytännön keinoja sekä työkaluja pulmatilanteisiin erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden kanssa työskenneltäessä. Koulutuksen tavoitteena on perehtyä neuropsykiatrisessa valmennuksessa käytettäviin menetelmiin niin, että asiakas oppisi niiden avulla käyttämään omia voimavarojaan ja suuntaamaan toimintansa hyvään tulevaisuuteen. Koulutuksen tavoitteena on saada työntekijälle uusia myönteisiä, konkreettisia käytännön työkaluja, joiden avulla ohjata ja opastaa erityistä tukea tarvitsevaa henkilöä. Koulutuksen saaneet

voivat toimia neuropsykiatrisina valmentajina joko yksityisesti tai omassa työtehtävässään, sekä alan asiantuntijoina ja tukena työyhteisössään sekä tukijana asiakkaan tukiverkostoissa. Ratkaisukeskeisen Neuropsykiatrisen valmentajakoulutuksen keskeisiä sisältöjä ovat neuropsykiatriset oireyhtymät ja niiden erityispiirteet eri ikävaiheissa, sekä diagnosointi, hoito, lääkitys, kuntoutuksen polku ja ravinnon merkitys oireisiin. Valmentajan on tarkoitus oppia tunnistamaan neuropsykiatriset diagnoosit ja erityisvaikeudet, sekä tunnistaa voimavaroja, arvoja, uskomuksia, ajatuksia, päämääriä, tavoitteita ja löytää ongelmiin uusia luovia ratkaisuja. Koulutuksessa käsitellään toiminnanohjauksen taitojen merkitystä koulu- ja työelämässä sekä perheessä ja yhteiskunnassa. Neuropsykiatrinen valmennus on tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa, jonka taustalla on ratkaisu- ja voimavarakeskeisyys. Tavoitteena on nostaa esiin ja ottaa käyttöön valmennettavan potentiaalia ja kyvykkyyttä. Lisäksi koulutuksessa tehdään ratkaisu- ja voimavarakeskeisen valmennuksen menetelmiä ja harjoituksia. Koulutus sisältää ratkaisukeskeisen toimintatavan perusteita, positiivisen psykologian perusteita ja arvostavan vuorovaikutuksen perusteita. (Kirsiconsulting s.a.) Positiivisen psykologian käytännön soveltamiselle keskeistä on ihmisen oman erikoislaatuisuuden huomiointi ja ratkaisujen ja myönteisten toimintamallien antaminen kieltojen sijaan. Lapsen heikkouksien sijaan keskitytään lapsen vahvuuksiin. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 35; Kirsiconsulting s.a.)

Mini-Nepsykoulutus on suppeampi versio Ratkaisukeskeisestä neuropsykiatrisesta valmentajakoulutuksesta pitäen kuitenkin sisällään samoja asioita. Myös Mini-Nepsy-koulutuksessa annetaan ajankohtaista tietoa neuropsykiatrisista oireyhtymistä, niiden vaikutuksesta lapsen toiminnanohjauksen taitoihin, käyttäytymiseen ja oppimiseen, sekä lapsen ja perheen arkeen. Mini-Nepsykoulutukseen osallistujat tutustuvat voimaannuttavaan ratkaisukeskeiseen työskentelytapaan, positiivisen psykologian perusteisiin ja ratkaisu- ja voimavarakeskeisen ohjaamisen periaatteisiin. Koulutuksen aikana harjoitellaan konkreettisesti ratkaisukeskeisiä ja voimaannuttavia menetelmiä ja ohjaustilanteita, joita osallistujat voivat myöhemmin soveltaa suoraan omaan työhönsä ja arkielämäänsä. Koulutuksessa käydään myös läpi lapsen kohtaamista ratkaisukeskeisin menetelmin ja

myönteisten tunnekokemusten merkitystä lapsen hyvinvointiin. (KirsiConsulting s.a.)

4 RATKAISUKESKEISYYS

Ratkaisukeskeinen lähestymistapa on ajattelutapa, joka sisältää kannustavia työkaluja erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin, kuten motivointiin, innostamiseen, suunnitteluun, ongelmien ratkaisuun ja kehittämistyöhön. Ratkaisukeskeisyyttä kutsutaan myös voimavarakeskeiseksi lähestymistavaksi, koska sen avulla pyritään löytämään piileviä voimavaroja, sekä käytössä olevia vahvuuksia ja mahdollisuuksia. Ratkaisukeskeinen malli on syntynyt Milwaukeeessa 1970-luvun puolivälissä perheterapiaa tekevien terapeuttien ja tutkijoiden ryhmässä. Brief Family Therapy Centerissä (BFTC) huomattiin, että positiivinen palaute rohkaisi ihmisiä toimimaan ja ajattelemaan uudella tavalla ongelmatilanteissa. (Huotari & Tamski 2013, 59-60.)

Merkittävää ei ollut se, mistä kohtaa lähdettiin liikkeelle, vaan tärkeämpää oli itse liikkeelle lähteminen. 1980-luvun puolivälissä työryhmä (BFTC) siirsi työskentelyn painopisteen ongelmista ja niiden poistamisesta ratkaisuihin ja ratkaisujen luomiseen. Alettiin tutkia tilanteita, joissa ongelmat eivät esiintyneet tai eivät voisi esiintyä ja asiakkaiden kanssa siirryttiin puhumaan paremmasta tulevaisuudesta huomion menneisyyden sijaan. Ratkaisukeskeisyys tarkoittaa sitä, että osapuolten osaamista hyödyntäen toimitaan arkisten ja elämänarvoja toteuttavien tavoitteiden saavuttamiseksi. Ratkaisut löytyvät suuntaamalla huomio resursseihin ja tulevaisuuteen. Neuropsykiatrasta valmennusta voidaan toteuttaa onnistuneesti ratkaisukeskeisin menetelmin. Ratkaisukeskeinen lähestymistapa antaa valmentajalle kannustavia, konkreettisia käytännön työkaluja erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin, motivointiin, innostamiseen ja ongelmien ratkaisuun. (Huotari & Tamski 2013, 59-60.)

5 NEUROPSYKIATRISET ERITYISVAIKEUDET

Neuropsykiatrisilla erityisvaikeuksilla tarkoitetaan synnynnäisiä, kehityksellisiä häiriöitä, jotka liittyvät aivojen poikkeavaan toimintatapaan. Neuropsykiatriset erityisvaikeudet eivät välttämättä yksin vaikeuta henkilön arkea tai elämää, vaan ongelmia ja pulmatilanteita voivat aiheuttaa henkilön elinympäristö, tietämättömyys ja suhtautuminen neuropsykiatrisiin erityisvaikeuksiin. (Huotari & Tamski 2013, 85; Käypä hoito-suositus 2017.) Neuropsykiatrisia häiriöitä ovat muun muassa autismin kirjon häiriöt, kielenkehityksen erityisvaikeudet (dysfasia), Aspergerin syndrooma, ADHD, ADD sekä Touretten oireyhtymä. Koska tutkimuksessa mainittiin joitakin näistä neuropsykiatrisista erityisvaikeuksista, neuropsykiatrisista häiriöistä ja oirekirjoista, kerron niistä lyhyesti. On hyvä muistaa, että kaikkia lapsia ei diagnosoida ollenkaan ja että osa neuropsykiatrisista häiriöistä voivat olla hyvin lieviä. Meistä useimmilla voi olla piirteitä, jotka voidaan yhdistää johonkin erityisvaikeuteen. Yksittäinen piirre ei kuitenkaan vielä tarkoita, että se haittaisi toimintaa, vaan siitä voi olla jopa hyötyä. Pääsääntöisesti diagnoosi tarvitaan silloin, kun lapsella on oireista toimintakykyä heikentävää haittaa tai useita piirteitä, jotka vaikeuttavat toimintaa eri ympäristöissä. (Lundan 2012, 41.)

5.1 ADHD ja ADD

ADHD tulee englanninkielisistä sanoista ”attention deficit and hyperactivity disorder”, joka tarkoittaa, että henkilöllä on vaikeuksia tarkkaavaisuudessa ja tai ylivilkkautta ja impulsiivisuutta. ADD ”attention deficit disorder” tarkoittaa tarkkaavaisuuden vaikeuksia ilman ylivilkkautta. ADHD ja ADD on neurologinen, aivojen välittäjäaineiden toiminnan erilaisuudesta johtuva ominaisuus. Yleisiä ADHD ja ADD:n oireita nuorella ovat keskittymisvaikeudet ja tarkkaamattomuus, ryhmätilanteissa häiritsevä käyttäytyminen, paikallaan pysymisen vaikeus, epäkäytännöllisyys, huolimattomuus ja tai hajamielisyys, tehtävien unohtaminen ja palauttamatta jättäminen, matala turhautumiskynnys, kirjoittamisen hitaus, tehtävien aloittamisen, suunnittelun ja valmiiksi saattamisen vaikeus, impulsiivisuus ja tapaturma-alttius. ADHD ja ADD-henkilön ohjauksessa auttaa usein asioiden ja tehtävien pilkkominen ja erilaisten tehtävälistojen laatiminen, joiden avulla ohjattava

voi edetä askel kerrallaan, varmistuen etenemisjärjestyksestä ja siitä, että asia tulee hoidettua loppuun asti. (Huotari & Tamski 2013, 87-90; Käypä hoito-suositus 2017.)

5.2 Aspergerin oireyhtymä (AS)

Aspergerin oireyhtymä (AS) on autismin kirjoon kuuluva laaja-alainen neurobiologinen kehityshäiriö, joka aiheuttaa vaihtelevia toiminnanrajoitteita. Tyypillisimpiä oireita ovat vaikeudet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, pakottava tarve juuttua rutiineihin, puheen ja kielen kehityksen ongelmat, vaikeudet eleiden ja ilmeiden ymmärtämisessä ja motorinen kömpelyys. Asperger-henkilö tarvitsee usein ohjausta eleiden ja ilmeiden tunnistamisessa ja erilaisissa tilanteissa sopivalla tavalla reagoimisessa ja toimimisessa. (Huotari & Tamski 2013, 89-92; Käypä hoito-suositus 2017). Asperger-lapsella saattaa olla lisäksi kuulo-, haju-, näkö- ja tai kosketusaistien yli- tai aliherkkyyttä ja vaikeuksia oman toiminnan ohjauksessa. Monet Asperger-ihmiset ovat lahjakkaita, älykkäitä, huolellisia ja heillä on erittäin hyvä keskittymiskyky. (Leppämäki & Savikuja 2017, 17.)

5.3 Autismikirjon häiriö

Autismikirjon häiriö (*autism spectrum disorder*, ASD) on neurobiologinen keskushermoston kehityshäiriö ja on uusimman psykiatrian tautiluokituksen yhteisnimitys lapsuusiän autismille, laaja-alaiselle kehityshäiriölle ja Aspergerin oireyhtymälle. Autismikirjon häiriön keskeiset oireet ovat vaikeudet sosiaalisessa kommunikaatiossa ja vastavuoroisuudessa, toistuvat toimintamallit, rutiinit tai rituaalit ja kapea-alaiset tai poikkeuksellisen intensiiviset kiinnostuksen kohteet. Myös aistitoimintojen poikkeavat reaktiot, yli- tai aliherkkyys ovat yleinen oire. (Leppämäki & Savikuja 2017, 102.) Autististen henkilöiden kanssa sosiaalisia tilanteita ja vuorovaikutusta harjoitellaan mallien avulla. Aistiviestien tunnistamista, ali- ja yliherkkyyksien huomioimista sekä oman kehon hahmottamista voidaan oppia erilaisten aistiharjoitusten ja terapioiden avulla. Autistisen henkilön kanssa kommunikointi tulee olla selkeää, toimintaohjeiden konkreettisia ja ylimääraisten ärsykkeiden määrää pitäisi pystyä vähentämään. Myös arkipäivän strukturointi ja suurempi

fyysinen etäisyyden tarve on hyvä huomioida. (Huotari & Tamski 2013, 92-94; Käypä hoito-suositus 2017.)

5.4 Sensorisen integraation häiriö (SI)

Sensorisen integraation häiriö (SI) on keskushermoston toimintahäiriö ja lapsella voi olla kykenemättömyyttä käsitellä aistien kautta saatua tietoa riittävän hyvin. Vaikeassa SI-häiriössä lapsella on useita oireita ja arkielämän toimet kuten leikkiminen ja vastavuoroisuus toisten kanssa on vaikeaa. Tunnusomaisia piirteitä ovat vaikeudet kosketuksen, liikkeen ja asennon aistimisessa. Lapsi saattaa reagoida aistimuksiin yliherkästi tai reagointi voi olla heikkoa. (Kranowitz 2004, 29-31; Käypä hoito-suositus 2017.)

5.5 Kielellinen erityisvaikeus

Kielellinen erityisvaikeus eli Dysfasia ilmenee puheen tuottamisen ja/ tai ymmärtämisen vaikeutena. Kielellinen erityisvaikeus sisältää monia erilaisia oirekuvia ja vaikeusasteiltaan erilaisia ongelmaryhmiä. Kielellisen erityisvaikeuden piirteitä voidaan havaita noin 2-vuotiaasta alkaen, mutta lievä erityisvaikeus voi myös ilmetä vasta kouluissa oppimisvaikeutena. Kielellistä erityisvaikeutta esiintyy Suomessa 1-3%:lla kustakin ikäluokasta. Lapselle voivat tuottaa ongelmia erilaiset siirtymätilanteet. Puheen ohella apuna voidaan käyttää tukiviittomia, jotka tukevat puheen kehittymistä ja ymmärtämistä. (Huotari & Tamski 2013, 95-96; Käypä hoito-suositus 2017.)

5.6 Touretten syndrooma (TS)

Touretten syndrooma (TS) on perinnöllinen neurologinen oireyhtymä, jolle ominaista ovat toistuvat ja tahdosta riippimattomat liikkeet (tics), sekä hallitsemattomat vokaaliset äännähdykset. Touretten syndroomaan kuuluu usein lisäksi erilaisia pakko-oireita, keskittymishäiriöitä, ylivilkkautta ja impulsiivisuutta. Arvion mukaan noin puolella prosentilla kouluikäisistä olisi Touretten syndrooma. (Huotari & Tamski 2013, 96; Käypä hoito-suositus 2017.) Tic-oireita voivat laukaista tai vaikeuttaa esimerkiksi kuormittavat, stressaavat ja epämiellyttävät kokeemukset, sekä erilaiset aistiärsykkeet, kuten kirkas valo, kovat tai nopeat äänet ja

tietylainen kosketus tai tuoksu. Oireet voivat myös vaimentua tai kadota mieluisan keskittymistä vaativan tekemisen aikana. (Leppämäki & Savikuja 2017, 58-59.) Tourette lapsen kanssa on tärkeää ymmärtää ticsien pakonomaisuus ja esimerkiksi ohjata henkilö paikkaan, jossa pakkoliikkeet ja äännähdykset eivät herätä huomiota (Huotari & Tamski 2013, 97; Käypä hoito-suositus 2017).

5.7 Yhteiset käyttäytymismallit

Vaikka neuropsykiatristen häiriöiden kirjo on laaja, löytyy niistä paljon yhteisiä tekoja. Neuropsykiatrisiin häiriöihin usein liittyvä yli- tai alireagointi aistiärsykkeisiin kuten ääniin, valoon, kosketukseen, hajuihin, makuihin ja väreihin liittyen voi näkyä ei-toivottuna käyttäytymisenä. Aistiyli- ja aliherkkyksien kartoitus ja huomioiminen auttavat lapsen käyttäytymisen ymmärtämistä. Autismikirjon henkilöitä yhdistää erityinen stressiherkkyys. Autismikirjoon liittyy myös vahvuuksia, kuten esimerkiksi hyvä yksityiskohtien havaitseminen, oikeudentaju ja keskittymiskyky erityisiin mielenkiinnon kohteisiin. (Autismi- ja Aspergerliitto ry s.a; Karanowitz 2004, 35; Käypä hoito-suositus 2017.)

Lapsella voi olla vain SI-häiriö tai hänellä voi SI-häiriön lisäksi olla esimerkiksi ADHD/ADD tai oppimisvaikeuksia. Jollakin lapsella voi olla nämä kaikki kolme samaan aikaan. On myös yleistä, että lapsella voi olla esimerkiksi Aspergerin syndrooma ja ADHD. Näihin voi lisäksi liittyä esimerkiksi mieliala- ja ahdistuneisuushäiriöt sekä syömishäiriöt. (Autismi- ja Aspergerliitto ry s.a; Karanowitz 2004, 35.) On tärkeää tunnistaa lasten kehitykselliset neuropsykiatriset häiriöt, koska ne jatkuvat usein nuoruuteen, ja jos nämä häiriöt ovat jääneet lapsuudessa tunnistamatta, vaikeuttavat nuoruusiän fyysisen ja psyykkisen kehityksen erityispiirteet edelleen niiden havaitsemista ja hoitoa (Rintahaka 2016, 215).

Neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia esiintyy erityisesti arjen hallinnan ja oman toiminnanohjauksen alueilla. Neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia omaavat ihmiset ovat tavallista enemmän taipuvaisia impulsiivisuuteen, heillä voi ilmetä tarkkaavaisuuden vaikeuksia, vaikeuksia tunteiden tunnistamisessa ja ilmaisemisessa, sekä matala ärsyyntymis- ja turhautumiskynnys. (Huotari & Tamski 2013, 121-123, 142; Käypä hoito-suositus 2017.) Itsesäätelyn vaikeudet voivat näkyä monin

eri tavoin, kuten esimerkiksi vaikeutena hillitä omien tarpeiden tyydyttymistä, impulsiivisena toimintana tai vaikeutena noudattaa ja sisäistää suurta määrää sääntöjä ja ohjeita. Kun sääntöjä on vähän, on lapsen ne helppo oppia ja muistaa. Lapselle on myös hyvä kertoa säännöt, avata niitä riittävästi ja valvoa niiden noudattamista. Tärkeää on johdonmukaisuus. (Pihlaja & Viitala 2004, 248; Aro & Laakso 2013, 228.) Vaikeudet säädellä tunteita ja toimintaa, johtavat helposti ristiriitoihin muiden aikuisten ja lasten kanssa. Helposti suuttuva kaveri, joka ei kuuntele, eikä huomioi toisia, jää helposti yhteisten leikkien ulkopuolelle. (Pihlaja & Viitala 2004, 248.) Lasten ja nuorten hoidossa on tärkeää ohjata aikuisia käyttämään lapsen toimintakykyä tukevia menetelmiä kotona, varhaiskasvatuksessa ja koulussa (Käypä hoito-suositus 2017). Lapsen kasvussa ja kehityksessä voi olla vaihteita, joihin hän tarvitsee tukea ilman, että mitään perusvammaa tai sairautta olisikaan (Heinämäki 2005, 13).



Kuva 2: Nepsylapsi (Schopp & Kaartinen 2009-2011, 3).

6 TUTKIMUSPROSESSI

Opinnäytetyön aihe vahvistettiin joulukuussa 2016 ja opinnäytetyösuunnitelma hyväksyttiin maaliskuussa 2017. Lupa tutkimuksen toteuttamista varten myönnet-

tiin toukokuussa 2017. Haminan kaupunki toimitti listan Nepsy-koulutukseen osallistuneesta varhaiskasvatuksen henkilöstöstä syyskuussa 2017 ja kyselyt vastaa-
jille lähetettiin lokakuussa 2017. Kyselyt sulkeutuivat marraskuun viimeinen päivä
2017, jonka jälkeen alkoi aineiston analysointi. Analysoinnin aikana ja sen jälkeen
hankittiin vielä lisää tarvittavaa lähdemateriaalia aineistoa varten.

6.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää Nepsy-koulutuksen vaikutusta varhais-
kasvatuksessa henkilöstön kokemana. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää kol-
men tutkimuskysymyksen avulla henkilöstön kokemuksia Nepsy-koulutuksen vai-
kutuksesta varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tavoitteena oli lisäksi kolmen tut-
kimuskysymyksen alakysymyksen avulla saada tietoa siitä, millaista tietoa ja kei-
noja koulutuksesta oli saatu, miten kohtaaminen oli muuttunut ja minkälainen vai-
kutukset tällä oli ollut. Tutkimus rajattiin alle kouluikäisten lasten kanssa työskentele-
viin.

Tutkimuksessa etsittiin vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Onko henkilöstön tieto neuropsykiatrisista erityisvaikeuksista Nepsy-koulu-
tuksen myötä lisääntynyt ja jos on, niin miten se on lisääntynyt?
2. Ovatko työntekijät saaneet Nepsy-koulutuksen myötä keinoja varhaiskas-
vatuksessa työskentelyynsä ja jos ovat, niin millaisia keinoja he ovat saa-
neet?
3. Ovatko työntekijät kokeneet, että Nepsy-koulutuksen myötä heidän koh-
taamisensa on muuttunut suhteessa lapsiin, joilla on neuropsykiatrisia eri-
tyisvaikeuksia ja jos on, niin miten se on muuttunut?

6.2 Kohderyhmä

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa kerätään,
tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon. Tutkimuksen kohderyhmän
tulee olla tarkoin harkittu ja tarkoitukseen sopivaa. (Pitkäranta 2014, 98.) Tutkija
määrittelee perusjoukon ja poimii tästä joukosta edustavan otoksen. Aineiston
koko määräytyy sen mukaan, miten monta jäsentä tähän ryhmään kuuluu ja vain

harvoin on mahdollista tutkia koko joukkoa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 180, 182.) Kun tutkimukseen otetaan mukaan koko perusjoukko, puhutaan Met-sämuurosen (2006, 45) mukaan otoksen sijaan kokonaistutkimuksesta.

Tutkimuksen perusjoukon muodostivat Haminan kaupungin varhaiskasvatuksen henkilöstöstä ne, jotka olivat osallistuneet Nepsy-koulutukseen. Tutkimuksen perusjoukkoon otettiin mukaan myös esiopetus. Saadakseni mahdollisimman suuren perusjoukon, otin tutkimukseen mukaan molemmat Nepsy-koulutukset, sekä Ratkaisukeskeisen Neuropsykiatrisen koulutuksen, että Mini-Nepsykoulutuksen. Tutkimus rajattiin kuitenkin alle kouluikäisiin lapsiin ja varhaiskasvatukseen. Tutkimuksen perusjoukoksi muodostui yhteensä neljäkymmentä seitsemän henkilöä ja se käsitti koko Nepsy-koulutukseen osallistuneen Haminan kaupungin varhaiskasvatuksen henkilöstön.

6.3 Tutkimusmenetelmän valinta

Tutkimuksen aineiston keräämisessä käytetään usein joko laadullista tai määrällistä tutkimusmenetelmää. Tutkimusmenetelmiä voidaan myös yhdistää, jolloin ne täydentävät toisiaan pääpainon ollessa toisella näistä menetelmistä. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ilmiön ymmärtäminen, selittäminen, tulkinta ja usein myös mallintaminen ja soveltaminen. Tutkimuksessa karakterisoidaan, luonnehditaan, kuvaillaan tai tulkitaan sellaista ilmiötä, jolle on ominaista reflektiivisyys ja dialektisuus, eli se liittyy psyykkisiin, sosiaalisiin tai kulttuurillisiin yhteyksiin. (Pitkäranta 2014, 33.) Tämä tutkimus toteutettiin laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena, jonka lisäksi siinä käytettiin kvantitatiivista eli määrällistä aineistoa. Tässä opinnäytetyössä laadullinen tutkimus laajensi ja syvensi kvantitatiivisen analyysin numeerisia tuloksia.

Kysely on Survey-tutkimuksen keskeisin menetelmä ja tarkoittaa sellaisia kyselyyn, haastattelun ja havainnoinnin muotoja, joissa aineistoa kerätään standardoidusti kohdehenkilöiden muodostaessa otoksen tai näytteen tietystä perusjoukosta. Kyselytutkimuksen etuna on, että sen avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto, kysyä monia asioita ja tutkimukseen voidaan ottaa mukaan suuri joukko. (Hirsjärvi ym. 2013, 193; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 193-195.)

Kyselylomake mittausvälineenä soveltuu yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisestä tutkimuksesta mielipidetiedusteluihin, katukyselyihin, soveltuvuustesteihin ja palautemittauksiin. Kyselylomakkeen suunnittelussa on tärkeää, että siinä kysytään sisällöllisesti juuri oikeita kysymyksiä. (Vehkalahti 2014, 11, 20.) Tämän tutkimuksen aineiston keräämiseen käytettiin kyselyä. Kysely oli valintana selkeä, koska sen avulla tutkimukseen saatiin mukaan koko Nepsy-koulutuksen käynyt varhaiskasvatuksen henkilöstö.

Tutkimuksen kysely toteutettiin Webropol-ohjelman avulla. Ohjelman etuna oli, että kyselyt voitiin lähettää vastaajille sähköisesti, kyselyn tilaa pystyttiin seuramaan ja vastaajat pysyivät anonyymeinä. Lisäksi Webropol-ohjelman avulla voitiin lähettää muistutuksia niille vastaajille, jotka eivät olleet vielä vastanneet kyselyyn. Määrällisen aineiston kysymyksissä käytettiin lähinnä suljettuja kysymyksiä. Kyselylomakkeeseen laadittiin lyhyitä, selkeitä suljettuja osioita ja monivalintakysymyksiä. Hirsjärven ym. (2013, 201) mukaan avoimet kysymykset ovat hyviä silloin, kun tutkimuksessa on tarkoitus ymmärtää tutkittavaa ilmiötä ja antaa vastaajille mahdollisuus tuoda oma äänensä kuuluviin. Kyselylomakkeeseen laadittiin suljettujen kysymysten lisäksi avoimia kysymyksiä, sillä niiden avulla pyrittiin saamaan Nepsy-koulutukseen osallistuneilta mahdollisimman paljon tietoa tutkimuksen osalta.

Kyselyt lähetettiin lokakuussa 2017 sähköisesti yhteensä neljällekymmenelle seitsemälle Haminan kaupungin varhaiskasvatuksen työntekijälle. Saatetiedoissa kerrottiin tutkimuksen perustiedot, yhteystiedot, miten vastaajat oli valittu ja mihin tutkimustuloksia tullaan käyttämään. Saatekirjeellä on Vehkalahden (2014, 47-48) mukaan suuri merkitys, sillä se on kyselytutkimuksen julkisivu, jonka perusteella vastaaja voi joko motivoitua vastaamaan tai hylätä koko lomakkeen. Vastausaikaa kyselylle annettiin lähes kaksi kuukautta ja kyselyn aikana lähetettiin kaksi muistutusviestiä vastaajille, jotka eivät olleet kyselyyn vielä vastanneet. Kyselyn sulkeuduttua lähetettiin vastanneille vastaajille kiitosviesti kyselyyn osallistumisesta.

6.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysin tavoitteena on löytää aineistoa kuvaavia yhteisiä käsitteitä ja lainalaisuuksia. Tiivistämisen, ymmärtämisen ja tulkinnan avulla pyritään löytämään aineistosta sellaisia yhteisiä ja erottavia piirteitä, joiden avulla voidaan välittää tutkimuksen lukijalle kuva tutkimusaineistosta. (Metsämuuronen 2006, 255.) Aineiston analyysi, hankkiminen ja käsitteellistäminen limittyvät etenkin laadullisessa tutkimuksessa toisiinsa ja ne voidaan nähdä päättelyprosessina, jossa teorian ja käytännön näkökulmat vuorottelevat johtopäätösten muodostamisessa (Pitkäranta 2014, 32-33). Tutkimuksen aineiston käsittely toteutettiin teemoittelemalla vastaukset kaikkien niiden kysymysten kohdalla, missä se vain oli mahdollista. Teemoittelu oli luonteva etenemistapa suurimmassa osassa avoimien kysymysten analysointia. Teemoja eli keskeisiä aiheita muodostettiin aineistolähtöisesti etsimällä tekstimassasta sen eri vastauksia yhdistäviä tai erottavia seikkoja.

Teemoittelu voidaan toteuttaa teorialähtöisesti jonkin tietyn viitekehyksen tai teorian mukaisesti ohjautuvana. Teemoittelun apuna aineiston käsittelyssä käytetään usein koodausta. Koodauksessa tutkija merkitsee aineistoon tutkimustehtävän ja -kysymysten kannalta olennaisia asioita ja pyrkii näin selkeyttämään aineiston sisältöä. Koodaamalla saadaan kartoitettua aineiston rikkautta eli selvitettyä, mitä tutkimusaiheeseen liittyvää siellä on. Näin saadaan monipuolinen käsitys aineistosta, josta voidaan jatkaa varsinaiseen analyysiin, tiivistämiseen ja tulkintaan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tämän aineiston teemoittelu tapahtui koodaamalla vastauksista samoja sanoja tai jopa täysin samoja vastauksia. Tutkimuksen aineiston käsittelyn yhteydessä etsittiin vielä lisää tarvittavaa teoriatietoa ja teoria-aineisto määräytyikin lopullisesti vasta analyysivaiheessa.

Tutkimusraportissa esitetään yleensä teemojen käsittelyn yhteydessä näytepaloja eli sitaatteja. Aineistosta lainattujen kohtien on tarkoitus antaa havainnollistavia esimerkkejä ja tarjota lukijalle todisteita siitä, että tutkijalla todellakin on ollut jokin aineisto, johon hän analyysinsä pohjaa ja että aineisto on antanut johtolankoja juuri näiden teemojen muodostamiseen. Sitaattien käyttämisessä tulee kuitenkin olla kriittinen ja raporttia kirjoittaessa on hyvä miettiä, mikä kunkin sitaatin tehtävä

on ja onko se varmasti tarpeellinen juuri suunnittelussa kohdassa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tutkimuksen tutkimusraporttiosaan liitin harkitusti mukaan joitakin kyselyn kommentteja eli sitaatteja. Sitaatit joko yhdistivät vastauksia tai erottivat niitä, riippuen hieman kysymyksen luonteesta.

Tavoitteena voi olla aineiston tiivistäminen, mikäli sen avulla voidaan saada esille ymmärrys ja tulkinta siitä, mitä olennaista lisävalaistusta aineisto tuo tutkimuskysymyksiin vastaamiseen (Hirsjärvi 2013, 224-225). Osan vastauksista päädyin tiivistämään, koska vastaukset olivat sisällöltään hyvin erilaisia, eikä niille löytynyt koodaamalla yhteistä selvää tekijää. Tiivistämiseen päädyin myös, koska halusin säilyttää kaiken vastauksista saadun tiedon. Aineistomäärän koon puolesta pystyin hyödyntämään tiedon kokonaisuudessaan. Vastauksista saatu tieto oli arvokasta ja auttoi ymmärtämään ja tulkitsemaan tutkimuskysymyksiä vastauksia. Teemoittelun ja tiivistämisen avulla pystyin säilyttämään vastauksissa kaiken olennaisen, samalla kirjaten ne näkyviin tutkimustuloksiin.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimustulokset koostuvat neljästä osiosta, perustiedoista ja kolmesta tutkimuskysymyksestä. Kolme tutkimuskysymystä, tiedon lisääntyminen, keinojen saaminen ja kohtaamisen muuttuminen sisältävät tutkimuksen alakysymykset, joissa tietoa etsittiin avoimien kysymysten avulla.

7.1 Perustiedot

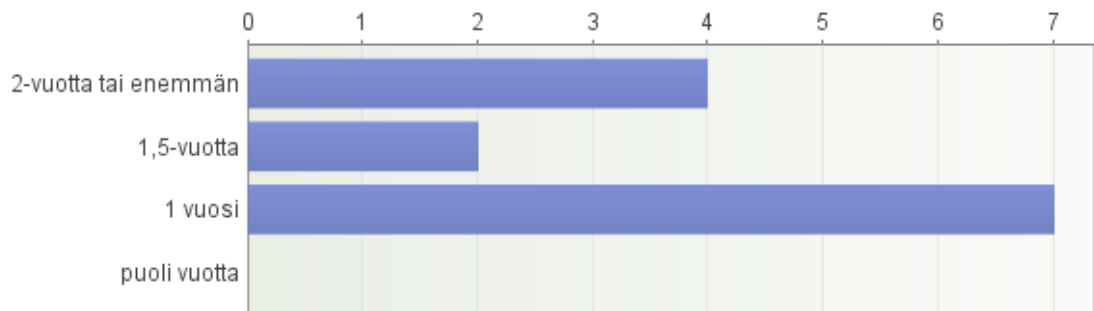
Kyselyyn vastasi yhteensä kolmetoista vastaajaa, joista kaikki ilmoittivat olevansa naisia.

Kaksitoista kyselyyn vastanneista ilmoitti työhistoriakseen varhaiskasvatuksessa olevan yli viisi vuotta ja yksi vastaajista ilmoitti työhistoriakseen alle viisi vuotta.



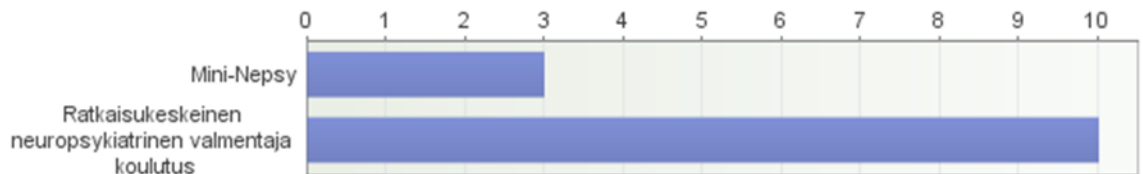
Kuva 1: Työhistoria varhaiskasvatuksessa

Nepsy-koulutukseen osallistumisen alkamisajaksi neljä vastaajista ilmoitti kaksi vuotta tai enemmän, kaksi vastaajista ilmoitti alkamisajaksi puolitoista vuotta ja seitsemän vastaajaa ilmoitti aloittaneensa Nepsy-koulutuksen vuosi sitten.



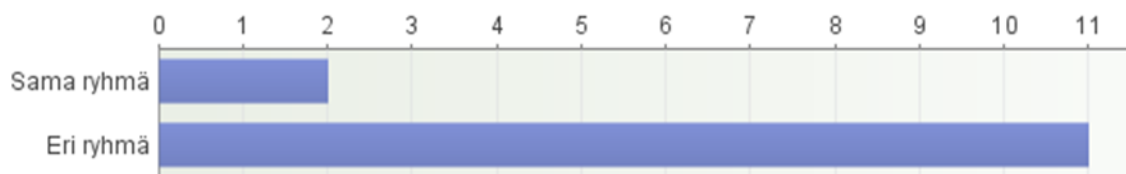
Kuva 2: Nepsy-koulutuksen alkamisaika

Kolme vastaajista ilmoitti osallistuneensa Mini-Nepsykoulutukseen ja kymmenen vastaajista ilmoitti osallistuneensa Ratkaisukeskeinen neuropsykiatrinen valmentaja koulutukseen.



Kuva 3: Koulutukseen osallistuminen

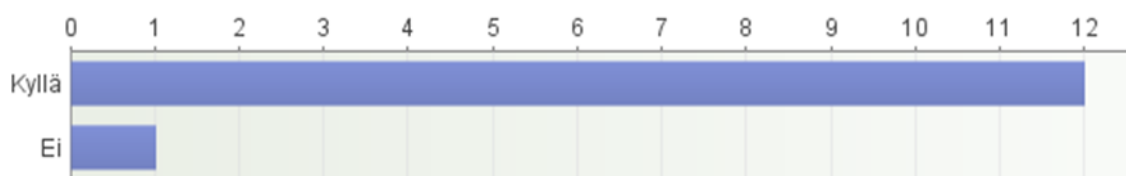
Kaksi vastaajista ilmoitti lapsiryhmän kokoonpanon pysyneen samana koulutukseen osallistumisen aikana ja sen jälkeen ja yksitoista vastaajista ilmoitti lapsiryhmän kokoonpanon muuttuneen.



Kuva 4: Lapsiryhmän kokoonpano koulutuksen aikana ja sen jälkeen

7.2 Tiedon lisääntyminen

Kaksitoista vastaajista ilmoitti tiedon neuropsykiatrisista erityisvaikeuksista lisääntyneen Nepsy-koulutuksen avulla. Yksi vastaajista ilmoitti, ettei tieto ole koulutuksen myötä lisääntynyt.



Kuva 5: Tiedon lisääntyminen neuropsykiatrisista erityisvaikeuksista Nepsy-koulutuksen avulla

Kysymykseen, miten tieto on Nepsy-koulutuksen avulla lisääntynyt, vastasivat kaikki kolmesta vastaajasta. Vastaajat kertoivat tiedon lisääntyneen työskentelymenetelmistä, tuen tarpeen tunnistamisesta ja keinojen löytämisessä auttamiseen. Koulutuksen jälkeen oli tuen tarve ollut helpompi tunnistaa ja keinot auttamiseen olivat löytyneet helpommin. Koulutuksesta oli saatu paljon lisää käytännön työkaluja ja työskentelymenetelmiä. Tietoa oli saatu lisää myös Nepsy-lapsen tunnistamisesta, tukemisesta ja ohjaamisesta. Kolme vastaajista ilmoitti saaneensa koulutuksesta tietoa erityisesti ADHD:sta, sen tunnistamisesta ja vaikutuksesta esimerkiksi aivojen toimintaan. Tietoa oli saatu myös erityisvaikeuksien erityispiirteistä ja autismin kirjosta, sekä mahdollisista tukitoimista arjessa. Yksi vastaajista ilmoitti saaneensa tietoa ajankohtaisesta lapsen hoitopolusta ja sen etenemisestä alueellamme. Viisi vastaajista ilmoitti saaneensa uusimman tiedon ja lisätietoa neuropsykiatrisesta oirekirjosta. Tietoa oli saatu myös esimerkiksi erityisvaikeuksien taustalla olevista seikoista, oirekirjon laajuudesta ja lääkityksen mahdollisuuksista. Yksi vastaajista ilmoitti lukeneensa koulutuksen myötä

paljon aiheeseen liittyvää kirjallisuutta ja saaneensa myös sitä kautta uusia toimintamalleja. Lisätietoja ympäristön aiheuttamista aistien ärsykkeistä, kuten kuulo ja näkö oli myös saatu tietoa. Yksi vastaajista ilmoitti saaneensa koulutuksesta paljon hyvää teoretietoa ja siten vahvistusta omille havainnoilleen ja työskentelyotteelleen. Vaikka kaikille vastaajille ei tieto ollut kokonaan uutta, koettiin muistin "herättely" terveellisenä. Herättelyä oli saatu myös siihen, miten lapsen kehitys kulkee ensin käsi kädessä aikuisen kanssa ja siitä kohti itsenäisempää toimintaa. Tietämyksen lisääntymisellä oli saatu ymmärrystä ja kärsivällisyyttä erityislasta kohtaan. *Positiivisuudella eteenpäin*, ilmoitti yksi vastaajista.

Kysymykseen, missä tilanteissa tieto on lisääntynyt, vastasi yksitoista vastaajaa. Vastaajat ilmoittivat tiedon lisääntyneen johtamistilanteissa, ei toivotun käyttäytymisen ohjaamisessa ja esimerkiksi palautteen antamisessa lapselle. Tiedon ilmoitettiin lisääntyneen omassa työssä toimiessa Nepsy-lasten kanssa päivittäisissä tilanteissa ja yleensäkin tilanteissa erityistä tukea tarvitsevien kanssa. Tiedon ilmoitettiin lisääntyneen lapsen osallistamisessa ja hänen oman tietämyksensä hyödyntämisessä. Tieto oli lisääntynyt huoltajien kanssa toimittaessa ja esimerkiksi yhdessä lapsen ja huoltajien kanssa apua arjen haastaviin tilanteisiin. Sekä ristiriitatilanteissa, oppimistilanteissa, lasten kohtaamisessa, ennakkoinnissa, henkilökunnan kanssa toimiessa ja huoltajien kanssa yhteistyössä. Koulutuksen jälkeen oli kiinnitetty enemmän huomiota konkreettisiin tilanteisiin työssä ja pyritty ennakkoinnilla minimoimaan ärsykeitä. Lisäksi vastaajat ilmoittivat tiedon lisääntyneen lasten käyttäytymisen ymmärtämisessä, lapsen poikkeavan käytöksen ymmärtämisessä ja siinä, miksi joku asia ei onnistu.

7.2.1 Nepsy-koulutuksesta saatu apu työhön

Kaikki kolmesta vastaajasta ilmoittivat saaneensa Nepsy-koulutuksesta apua työhönsä.

Kysymykseen, mitä apua koette saaneenne koulutuksesta työhönne, vastasivat kaikki kolmesta vastaajasta. Vastaajat ilmoittivat, että koulutuksesta oli saatu hyviä työkaluja, lisää työvälineitä ja uusia työskentelytapoja, sekä mahdollisuuksia

lapsen osallistamiseen. Tietoa oli saatu lisää Nepsy-oirekirjosta ja erityisherkkyydestä, sekä ymmärrystä ja tukimalleja. Koulutuksesta oli saatu positiivista ajattelua, muiden ihmisten hyväksymistä, asettumista toisen asemaan, sekä kysymistä ja kyseenalaistamista. Koulutuksesta oli saatu myös apua ristiriita- ja oppimistilanteisiin, ratkaisukeskeistä työtettä eri piirteineen, varmuutta omaan työöteeseen ja vahvistusta sille, että on toiminut oikein. Kärsivällisyyden koettiin lisääntyneen haastavien lasten kanssa ja keinoja oli saatu haastavan lapsen kohtaamiseen. Omaan toimintaan oli saatu herättelyä, miten kuuntelen, kommentoin ja keskustelen. Vastaajat ilmoittivat saaneensa koulutuksesta keinoja erilaisiin ihmisten kohtaamistilanteisiin. Useampi vastaajista ilmoitti saaneensa kärsivällisyyttä ja itseluottamusta omaan toimintaansa. *Vaikeissa tilanteissa kyky ajatella ratkaisukeskeisesti ja analyyttisesti*, ilmoitti yksi vastaajista. Yksi vastaajista ilmoitti tarkentavansa tietoja ja selvittävänsä asioiden faktapohjaa koulutuksen myötä.

Kysymykseen missä ja millaisissa tilanteissa koulutuksesta on ollut eniten työsanne hyötyä, vastasivat kaikki kolmesta vastaajaa. Vastaajat ilmoittivat koulutuksesta olleen eniten hyötyä erilaisissa neuvottelutilanteissa ja haastavien erityislasten kanssa toimiessa. Yksi vastaajista kertoi koulutuksesta olleen hyötyä ihan joka päivä ja että koulutuksessa opittuja asioita oli voinut hyödyntää niin lasten kuin työyhteisön kanssa toimiessa. Hyötyä koettiin olleen haastavissa tilanteissa ja tilanteissa, jossa lapsi oli kokenut jonkun todella hankalaksi itselleen. Hyötyä koettiin olleen ristiriitatilanteissa ja selvittelyissä ja tuen antamisessa sitä tarvitseville esimerkiksi oppimisessa ja itsetunnon kannustamisessa. Vastaajat ilmoittivat koulutuksesta olleen hyötyä aivan arkisissa tilanteissa lasten kanssa, kuten lepohetkille mennessä, pukemistilanteissa, ohjatuissa opetustuokiossa. Yksi vastaaja ilmoitti muuttaneensa koulutuksen jälkeen lasten ongelmat tavoitteiksi, joita kohti edettiin pienin askelin. Hyötyä oli ollut erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa ja erityisesti siirtymätilanteissa. Esikoulussa eskarikirjan tehtäviin keskittymisessä, joka oli vastaajan mukaan ADHD-tyyppisille lapsille usein haasteellista. Lasten havainnoinnin ja vaikeuksien ymmärtämisen ilmoitettiin syventyneen. Hyötyä koettiin olleen pulmatilanteiden eteenpäin viemisessä ja

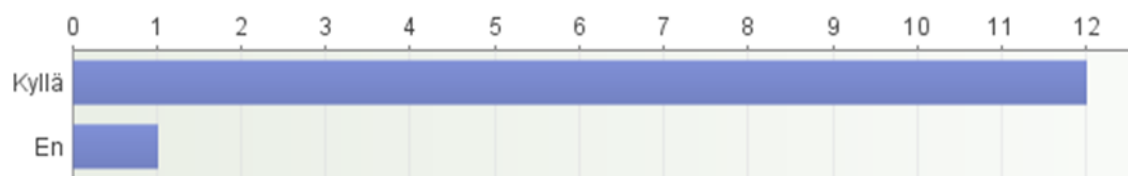
myös vuorovaikutus vanhempien kanssa oli ollut helpompaa pulmatilanteissa. Koulutuksesta ilmoitettiin olleen monia työtä hyödyttäviä asioita. *Kun arki lapsiryhmässä painaa päälle ja kiireen keskellä unohtuu ratkaisukeskeisyys ja pienien tekojen ja askeleiden voima.* (Kyselyn kommentteja)

7.2.2 Erityisvaikeuksien ja tuen tarpeen tunnistaminen

Kaikki vastaajat ilmoittivat kohdanneensa työssään neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia ennen Nepsy-koulutusta?

Kysymykseen millaisia neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia vastaajat olivat aiemmin työssään kohdanneet, vastasivat kaikki kolmetoista vastaajaa. Seitsemän vastaajista ilmoitti kohdanneensa adhd-lapsia, kuusi vastaajista ilmoitti kohdanneensa asperger-diagnosoituja lapsia ja viisi vastaajista ilmoitti kohdanneensa autismin kirjon lapsen tai lapsia. Yksi vastaajista ilmoitti edellä mainittujen lisäksi kohdanneensa sosio-emotionaalisia vaikeuksia, vakavia käytöshäiriöitä ja väkivaltaisia lapsia. Yksi vastaajista ilmoitti kohdanneensa neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia laidasta laitaan, yliviilkkaudesta apaattisuuteen, aistitoiminnan häiriöitä, puheen ja kielen kehityshäiriöitä, hahmotushäiriöitä, tunnepuolen häiriöitä. Yksi vastaajista ilmoitti kohdanneensa lapsiryhmissä eritasoisia pulmia ja, että tarkkaamattomia, impulsiivisia ja vetäytyviä lapsia löytyy paljon. Lisäksi vastaajat olivat kohdanneet dysfasia-, tourette- ja ADD-lapsia, sekä aistiyliherkkyyttä ja haastetta hahmotuksen, muistin, sensomotoriikan ja motoriikan alueilla. *Lapsiryhmissä esiintyy eritasoisia pulmia. Vain harva alle kouluikäisistä diagnosoidaan, mutta tarkkaamattomia, impulsiivisia ja vetäytyviä lapsia löytyy paljon.* (Kyselyn kommentteja)

Kysymykseen, oletteko oppineet tunnistamaan koulutuksen jälkeen työssänne paremmin lapsen tuen tarvetta, saatiin kolmetoista vastausta. Kaksitoista vastaajista ilmoitti, että kokee oppineensa tunnistamaan paremmin lapsen tuen tarpeen Nepsy-koulutuksen jälkeen. Yksi vastaajista ilmoitti, ettei koe oppineensa tunnistamaan tuen tarvetta paremmin koulutuksen jälkeen.



Kuva 6: Tuen tarpeen tunnistaminen Nepsy-koulutuksen jälkeen

Kysymykseen millaista tuen tarvetta olette Nepsy-koulutuksen jälkeen tunnistanneet vastasi yksitoista vastaajaa. Vastaajat ilmoittivat tunnistanneensa neuropsykiatriisiin erityisvaikeuksiin liittyvää tuen tarvetta. Kolme vastaajista ilmoitti tunnistanneensa ADHD:n paremmin kuin ennen koulutusta. Neljä vastaajista ilmoitti tunnistanneensa keskittymiseen ja oman toiminnan ohjaukseen liittyvää tuen tarvetta. Lisäksi vastaajat olivat koulutuksen jälkeen tunnistanneet ADD oireisiin liittyvää tuen tarvetta ja keskittymiseen liittyvää tuen tarvetta. Tuen tarvetta ilmoitettiin tunnistetun myös itsetuntoon, omaan kehoon, motoriikkaan, sensomotoriikkaan ja sosiaalisiin taitoihin liittyvissä asioissa. Lisäksi tuen tarvetta oli tunnistettu ennakointiin, asioiden avaamiseen ja selittämiseen, sekä tarkkaavaisuuden ylläpitämisessä ja vaikeiden asioiden yli auttamisessa. Tuen tarpeen tunnistamisen lisäksi oli pohdittu jatkotutkimuksien mahdollisuutta tilanteessa, jossa kaikki arjen käytännöt oli jo kokeiltu.

Miten lisääntynyt tieto on vaikuttanut lapseen/ lapsiryhmään vastasi yksitoista vastaajaa seuraavasti. Lapsen olo oli helpottunut, kun tukea oli saanut oikeassa paikassa oikeaan aikaan. Kun tukitoimet olivat olleet lapsille oikeita, se oli vaikuttanut koko ryhmään. Ryhmätilanteet olivat rauhoittuneet sekä yksittäisen lapsen vaikeudet olivat helpottuneet. Arjen keinoja oli saatu haastaviin tilanteisiin, mikä oli helpottanut kaikkia. Lapsi oli tullut paremmin ymmärretyksi. Ymmärrystä oli tullut erilaisuuteen ja toisten hyväksyntää ja tukea ryhmässä toimimiseen. Lisääntynyt tieto oli rauhoittanut levottomia tilanteita. Positiivinen, kannustava ja rohkaiseva ohjaustapa oli vaikuttanut myönteisesti. Lapsi ja lapset olivat saaneet enemmän ymmärrystä ja apua. Oma rohkeus ja varmuus puhua huolenaiheista ja havainnoista lasten vanhemmille oli kasvanut. Nepsy-koulutuksessa kuulemat konk-

reettiset esimerkit olivat olleet soveltaen käytössä ja koko ryhmässä oli ollut positiivinen ote. Lasten työskentelyä oli huomioitu herkemällä silmällä ja yritetty löytää pieniä keinoja erilaisten lasten kehityksen tukemiseksi. Yksi vastaajista ilmoitti toimivansa aikuisten kanssa ja selviytyvänsä koulutuksen myötä paremmin aikuistilanteissa. Yksi vastaajista ilmoitti, että ryhmä oli vaihtunut ja toivoi että osaa ottaa saamansa opit työssään huomioon.

7.3 Keinojen saaminen

Koska Nepsy-koulutukseen kuuluu olennaisesti ratkaisukeskeisyys, pyysin vastaajia määrittelemään ratkaisukeskeisyyden. Kaikki kolmesta vastaajasta vastasi tähän. Heistä suuri osa määritteli ratkaisukeskeisyyden myönteisenä ja positiivisena keinona etsiä ratkaisuja asiakkaan ongelmiin yhdessä niin, että autetaan ja annetaan asiakkaan itse keksiä ratkaisut. Oleellisena vastauksista nousi myös voimavarakeskeisyys ja se, että ratkaisukeskeisyydessä pyritään ratkaisujen löytämiseen ja hyviin ominaisuuksiin ja että tavoitteena on nimenomaan positiivisen muutoksen aikaan saaminen.

Ratkaisukeskeisyys on asiakkaan asiantuntijuutta, kunnioitusta, keskustelua ja pieniä tekoja. Se on kuuntelemaan pysähtymistä ja oikeiden avoimien kysymysten kysymistä. (Kyselyn kommentteja)

Kaikki vastaajat kokivat saaneensa koulutuksesta ratkaisukeskeistä työotetta.

Kysymykseen, miten ratkaisukeskeinen työote näkyy työssä vastasi yksitoista vastaajaa. Ratkaisukeskeisen työotteen ilmoitettiin näkyvän myönteisenä suhtautumisena ja toimintatapana, suvaitsevaisuutena, sekä kannustava työotteena ja voimavarakeskeisyytenä. Ratkaisukeskeisen työotteen ilmoitettiin lisänneen neuvottelevuutta ja työotteen painottuvan entistä enemmän ratkaisujen ja lapsen vahvuuksien löytämiseen. *Otan lapsen yhdessä kanssani miettimään hänelle parhaiten sopivia keinoja pulmien ratkaisemiseksi. (Kyselyn kommentteja)* Yksi vastaajista ilmoitti, että kokeilee erilaisia keinoja haasteellisissa tilanteissa ja valitsee toimintatavaksi sillä hetkellä sen mikä vie eteenpäin. *Lasten kanssa ei ole tiettyä*

kaavaa pulmatilanteisiin. Mikä toimii yhdellä voi aiheuttaa kaaoksen toisen kanssa. (Kyselyn kommentteja) Ratkaisukeskeisen työotteen näkyminen työssä koettiin myös positiivisena tulevaisuuteen suuntautuvana ajatteluna, vaihtoehtojen etsimisenä ja löytämisenä, sekä analyyttisenä ajatteluna. Ratkaisukeskeisyyden koettiin tarkoittavan työssä puolueettomuutta, kaikkien kunnioittamista ja kuuntelua, sekä pienten onnistumisten huomaamista ja esille nostamista. *Positiivisen palautteen antamisen lisääntymisenä, toiveikkuutena ja armollisuutena: pienikin askel vie eteenpäin ja jokainen lapsi (miksei aikuinenkin) tekee parhaansa, sen mihin sillä hetkellä pystyy.* (Kyselyn kommentteja) Ratkaisukeskeisen työotteen näkyminen koettiin myös niin, että työssä oli enemmän pysähtymistä ja oman käytöksen miettimistä ja että pitkää pinnaa oli tullut myös lisää. Haastavien asioiden esille ottamistapaa mietittiin enemmän. Tukimerkkejä käytettiin enemmän ja en ja ei sana voitiin kiertää kokonaan.

Kysymykseen, miten ratkaisukeskeinen työote on vaikuttanut lapseen/ lapsiryhmään vastasi kahdeksan vastaajaa. Kuusi vastaajista ilmoitti, että ratkaisukeskeinen työote oli vaikuttanut positiivisesti ja että koko ryhmän toiminta oli rauhoittunut. Motivaatio tavoitteisiin pääsemiseksi oli lisääntynyt ja lapsen sitoutumista oli lisännyt asioihin yhdessä ratkaisujen etsiminen. Jokainen oli tuntenut itsensä arvokkaaksi ja erityiseksi. Lapset olivat nauttineet positiivisesta huomiosta ja aidoista kohtaamisista. *Kiireen keskellä lohduttaa itseä se, että ajaltaan lyhytkestoinenkin aito kohtaaminen riittää tuomaan tunnetta, että on tärkeä ja huomattu.* (Kyselyn kommentteja)

Kaikki vastaajat kokivat saaneensa koulutuksesta menetelmiä työhönsä.

Kysymykseen, mitä menetelmiä koulutuksesta oli työhön saatu, vastasi kaksitoista vastaajaa. Teoriatietoa oli saatu etenkin toiminnanohjaukseen liittyen ja oletusten ja tulkintojen ilmoitettiin vähentyneen. Neuvottelutilanteisiin oli saatu kuuntelun, kyselyn ja keskustelun taitoja. Menetelminä oli saatu hyvän huomaimista ja avoimempaa mieltä asioiden ja ilmiöiden ihmettelyyn. Lisäksi vastaajat ilmoittivat saaneensa tulevaisuuskerrontaa, lapsen osallistamista oman elämänsä

asiantuntijana ja viisi sormea käyttöön, kun lapsi odottaa vaikka oman puheen-vuoron saamista. Muita saatuja menetelmiä olivat tukimerkkien käyttö ja vinkkejä siihen, miten asioille ja ongelmille keksitään nimi ja toimintatapa. Useampi vastaajista mainitsi säännöistä, niiden määrästä ja sopimisesta.

Sääntöjä ryhmälle vain muutama.

Hyvä ohje oli lapsiryhmän kolme sääntöä. Monesti me aikuiset ympäröimme lapset erilaisilla säännöillä.

Syksyllä uuden ryhmän aloittaessa typistimme ryhmän säännöt kolmeen. Helpompi muistaa.

Sääntöjen sopimiseen uusia keinoja, kuvien käytön lisäämistä, piirtämistä.

Esim. se, että joku lapsi tarvitsee aivan tietyntylaiset olosuhteet toimiakseen, tai että jotkin olosuhteet voivat pilata jonkun mahdollisuudet toimia onnistuneesti.

(Kyselyn kommentteja)

Esiin nousivat lisäksi avoimet kysymykset ja niiden asettaminen. Muita vastauksissa mainittuja menetelmiä olivat onnellisuus päiväkirja, minikehu, haasteiden ja huolipuheen kääntäminen voimavaroiksi, ulkoistaminen, ja tarinallisuus.

Osaan paremmin auttaa lasta sanoittamaan mm. tunteitaan. positiivista palautetta entistä enemmän. (Kyselyn kommentteja)

7.3.1 Menetelmien käyttö

Kaikki vastaajat ilmoittivat käyttäneensä koulutuksesta saamiaan menetelmiä työssään.

Kysymykseen mitä ja millaisia menetelmiä olette koulutuksen jälkeen käyttäneet, vastasi kaksitoista vastaajaa. Vastaajat ilmoittivat käyttäneensä hyvän huomaa-mista, tulevaisuuden kuvien rakentelua, ihmettelyä, tukimerkkejä, sadutusta ja lapsen kuuntelemista. Kannustuspiirejä, vuorovaikutusta ja lasten osallistumista oli lisätty. Päivittäisiin toimintoihin oli tuotu lisää sensomotorisia harjoituksia ja liikuntaa oli muutenkin lisätty ja annettu mahdollisuuksia liikkua kesken tuokioiden (esimerkiksi jumppaa-punnerruksia, kaapin "työntämistä", venyttelyä, käteen jotain näperreltävää). Lasta oli tuettu entistä enemmän sosiaalisissa tilanteissa. Myös kuvatukea ja kuvia oli käytetty aiempaa enemmän. Yksi vastaajista kertoi

aiemmin käyttämiensä piktokuvien lisäksi alkaneensa piirtämään enemmän spontaanisti, jos valmiita kuvia ei ollut. Viisi sormea jäljellä-ajan näyttämistä oli käytetty lapsille. Lapselle oli järjestetty tilanteita yksin työskentelyyn. Monipuolista teorialietoa oli käytetty aikuisten kanssa toimiessa, samoin oli käytetty huumoria, leikillisyyttä ja positiivisuutta.

Kysymykseen, missä tilanteessa olette käyttäneet menetelmiä, vastasi yksitoista vastaajaa. Seitsemän vastaajista ilmoitti käyttäneensä menetelmiä arkisissa päivittäisissä tilanteissa, ihan perusarjessa työssä lasten kanssa. Viisi vastaajista ilmoitti menetelmien käytön korostuneen erityisesti hankalissa, haastavissa ja ristiriitatilanteissa, kuten esimerkiksi oppimisen haasteiden tilanteissa tai muissa lapselle haastavissa tilanteissa, kuten siirtymätilanteissa ja leikin lopetuksessa. Menetelmiä ilmoitettiin käytetyiksi lasten kanssa tavoitteiden asettamisessa ja niihin yhdessä ratkaisuja etsittäessä. Lisäksi menetelmiä oli käytetty esimerkiksi apuna toisille lapsille kuvituksina aamutuokioilla ennakointi- ja siirtymätilanteisiin, liikunnassa ja opetettaessa uusia esikoulun matemaattisia käsitteitä. Vastaajat olivat käyttäneet menetelmiä myös asiakastapaamisissa, ryhmätilanteissa ja palaverissa. Lisäksi menetelmiä ilmoitettiin käytetyiksi työyhteisössä ja hankalien lapsi-tilanteiden lisäksi myös hankalissa aikuistilanteissa.

7.3.2 Menetelmien vaikutus

Kysymykseen millaisia vaikutuksia käyttämillänne menetelmillä on ollut lapsen tai lapsiryhmän toimintaan, vastasi kymmenen vastaajaa. Vaikutuksina ilmoitettiin lapsiryhmän oppineen huomaamaan toisissaan hyvää ja oppineen tukemaan toistensa oppimista. Ilmapiirin koettiin olleen levollisempi, myönteisempi ja lapsen tai lapsiryhmän ilmoitettiin rauhoittuneen, selkiytyneen, konkretisoituneen ja menetelmien koettiin auttaneen. Lapsen elämän ja samalla koko ryhmän toiminnan ilmoitettiin parantuneen. Vaikeita tilanteita ei ollut ollut enää niin paljon tai ne olivat hävinneet kokonaan. Lapsen ja koko ryhmän ilmoitettiin luottavan siihen, että asia järjestyy eikä ketään syyllistetä. Arki oli sujunut paremmin ja esimerkiksi jumppahetket kesken esikoulutehtävien olivat virkistäneet kaikkia ja auttaneet keskittymään. Yleensä positiivinen kierre oli lähtenyt liikkeelle ja lasten itsetunto

oli ollut parempi. Lasten ilmoitettiin hakeutuneen usein hyvään vuorovaikutukseen ja kiitoksen ja kannustuksen kerrottiin kasvattaneen useita lapsia ainakin kymmenen senttiä kerrallaan.

Kaikki kolmesta vastaajaa ilmoittivat, että menetelmästä ja menetelmistä oli ollut työssä apua.

Kysymykseen, milloin menetelmistä oli ollut eniten apua, vastasi yksitoista vastaajaa. Vastaajat ilmoittivat apua olleen eniten kiperissä neuvotteluissa, haastavissa ja vaikeissa pulmatilanteissa, sekä vaikeilla hetkillä arjen haasteissa. Menetelmistä koettiin olleen apua myös haastavien lasten kohtaamisessa ja hetkinä kun lapsia oli paikalla paljon tai ryhmässä oli haastavia lapsia. Yksi vastaajista ilmoitti apua olleen eniten kuultuaan huolipuhetta ja huolen kääntäminen tavoitteeksi ja jo toimivien asioiden esiin nostaminen oli vähentänyt ahdistusta ja lisännyt toimintakykyä.

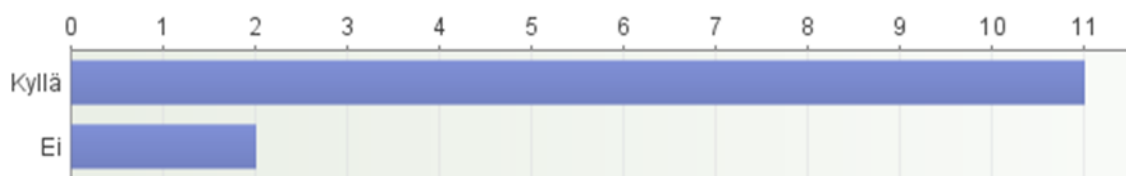
Kysymykseen mitä apua ja hyötyä menetelmästä tai menetelmistä on ollut lapselle tai lapsiryhmälle saatiin yhdeksän vastausta. Lapselle tai lapsiryhmälle saadun avun ilmoitettiin tuoneen selkeyttä toimintaan ja helpotusta ja sujuvuutta arkeen. Lapsi oli kokenut tulleen kuulluksi, ymmärretyksi ja oli uskaltanut kertoa peloistaan ja tunteistaan, sekä oppinut luottamaan siihen, että häntä autettiin. Menetelmien avulla ilmoitettiin syntyneen avoin, kannustava ilmapiiri, hyvä yhteishenki, jossa lapset olivat saaneet aiempaa enemmän positiivista palautetta.

Kysymykseen, mikä tai mitkä menetelmät ovat olleet hyödyllisiä, vastasi kymmenen vastaajaa. Kaksi vastaajista ilmoitti, että kaikki koulutuksesta saadut menetelmät olivat olleet hyödyllisiä. Hyödyllisiksi koettiin kuuntelun ja keskustelunaidot ja oikeanlaiset kysymykset. SOS.tuki, Kuvatuki, tunteiden sanottaminen ja näkyväksi tuominen olivat auttaneet jaksamaan ja ymmärtämään esimerkiksi ajan kulu, vielä viisi sormeä aikaa. Viisi sormeä jäljellä koettiin myös siirtymätilanteissa olleen hyvä apu. Kuvat ja piirtäminen koettiin hyödyllisiksi. Levoton tai hahmotusvaikeuksinen lapsi tiesi niiden avulla mitä seuraavaksi tapahtuu. Lisäksi avoimet kysymykset koettiin hyödyllisiksi myös yhteistyössä vanhempien kanssa.

Kysymykseen, miten koulutuksesta saadut menetelmät ovat vaikuttaneet lapsen tai lapsiryhmän toimintaan, vastasi yhdeksän vastaajaa. Lapsiryhmän ilmoitettiin oppineen huomaamaan toisissaan hyvää ja tukemaan toistensa oppimista. Positiivisuuden lisäämisen ja toisista huolehtimisen ilmoitettiin heijastuneen koko ryhmään. Ilmapiiiri oli ollut levollisempi ja myönteisempi. Lasten ilmoitettiin kertoneen asioita helpommin, luottaneen aikuiseen ja siihen että heidät huomioitiin ja että heidän ajatuksensa olivat tärkeitä. Ryhmän ilmoitettiin toimivan paremmin ja rauhallisemmin. Toimivan käytännön löytyminen oli rauhoittanut ryhmän toimintaa ja tuonut levollisuutta arjen sujumiseen. Lapsilla oli ollut hyvä olla. Yksi vastaajista ilmoitti, että vaikutusta koko ryhmän toimintaan oli vaikeaa arvioida.

7.4 Kohtaamisen muuttuminen

Kysymykseen, onko lapsen tai lapsiryhmän kohtaaminen, jossa on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia muuttunut koulutuksen myötä. Yksitoista vastaajista ilmoitti kyllä, kohtaaminen on muuttunut koulutuksen myötä. Kaksi vastaajista ilmoitti ei, kohtaaminen ei ole muuttunut koulutuksen myötä.



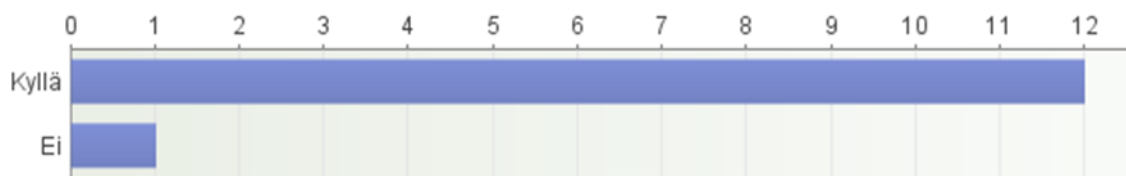
Kuva 7: Lapsen tai lapsiryhmän kohtaamisen muuttuminen koulutuksen myötä

Kysymykseen miten kohtaaminen oli muuttunut, vastasi yhdeksän vastaajaa seuraavasti. Lapsen tai lapsiryhmän kohtaaminen, jossa on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia oli muuttunut koulutuksen myötä ratkaisukeskeisemmäksi ja ymmärtäväisemmäksi. Tieto oli lisännyt ymmärrystä ja lapsen arvostus ja kuunteleminen olivat lisääntyneet. Vaikeat ja haastavat tilanteet lapsen kanssa olivat hävinneet lähes kokonaan. Yksi vastaajista ilmoitti, että oli varmempi kohtaamaan tällaisia lapsia. Haasteet oli otettu voimavaraksi. Asioihin puuttuminen ja huolenaiheista puhuminen esimerkiksi vanhemmille oli nopeutunut. Tarkkaileminen ja erilaisten

toimintatapojen miettiminen haasteellisiin tilanteisiin oli lisääntynyt. Työhön oli saatu varmuutta ja uusien keinojen kokeileminen oli ollut rohkeampaa ja huonosti toimivan toimintatavan hylkääminen nopeampaa kuin ennen koulutusta. Ymmärrys siitä, ettei kukaan ole tahallaan hankala ja, että ympäristöä on muutettava lapselle helpommaksi oli lisääntynyt. *Tiedon lisääntymisen myötä kiinnitän huomiota vuorovaikutuksen laatuun ja pieniin kohtaamisiin. Pyrin varmistamaan lapsen kuulluksi tulemisen, erityishuomiota pyrin suuntaamaan heihin, joiden arki on kieltojen ja rajoitusten täyttämää haasteellisten tilanteiden takia.* (Kyselyn kommentteja)

Kysymykseen, miten kohtaamisen muuttuminen oli vaikuttanut lapseen tai lapsiryhmään, vastasi yhdeksän vastaajaa seuraavasti. Vastaajat ilmoittivat, että kohtaamisen muuttuminen oli rauhoittanut ja tuonut levollisempaa ilmapiiriä. *Lapsikin oppii luottamaan että kaikki järjestyy.* (Kyselyn kommentteja) Lapset olivat alkaneet tukemaan toisiaan entistä enemmän ja hyväksyntä toisen erilaisuutta kohtaan oli lisääntynyt, samoin luottamus oli lisääntynyt. Uuden hyvän toimintatavan löytyminen oli selkeyttänyt ja rauhoittanut lasta ja koko lapsiryhmää. Lapsen hoitopäivän ilmoitettiin olleen mukava ja turvallinen. *Lapsilla on ainakin kovasti minulle asiaa, kun tapaamme.* (Kyselyn kommentteja)

Kaksitoista vastaajaa ilmoitti koulutuksen muuttaneen omaa työskentelyään lapsen tai lapsiryhmän kanssa. Yksi vastaajista ilmoitti, ettei koulutus ole muuttanut omaa työskentelyä.



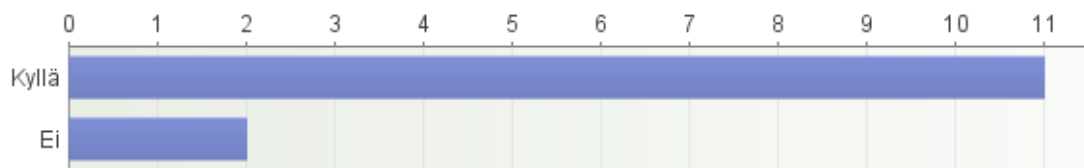
Diagrammi 8: Koulutuksen tuoma muutos työhön lapsen/ lapsiryhmän osalta

Kysymykseen, miten koulutus on muuttanut työskentelyä lapsen tai lapsiryhmän kanssa, vastasi kymmenen vastaajaa. Vastaajat ilmoittivat työskentelynsä muuttuneen ratkaisukeskeisemmäksi ja työhön ilmoitettiin tulleen ratkaisukeskeinen

työote. Koulutuksesta oli saatu varmuutta. Tiedon lisääntymisen ilmoitettiin tuoneen menetelmällistä osaamista ja yksi vastaajista ilmoitti kärsivällisyyden kasvaneen ja että uusia pieniä niksejä oli jäänyt käytäntöön. Yksi vastaajista ilmoitti ymmärryksen ja suvaitsevaisuuden lisääntyneen ja kertoi miettivänsä, mitä voi vaatia lasta tekemään/mitä hän jaksaa. Työskentelyn ilmoitettiin lisäksi muuttaneen koulutuksesta saatujen erilaisten konkreettisten käytäntöjen myötä. *Kuuntelemalla, yritän ymmärtää ja auttaa lasta selvittämällä yhdessä, mistä ja miten apua voisi saada tai mitkä keinot helpottaisivat lapsen päivää.* (Kyselyn kommentteja)

7.4.1 Ajattelun ja kohtaamisen muuttuminen

Vastaajista kaksitoista ilmoitti koulutuksen muuttaneen ajatteluaan lapsista, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia. Kaksi vastaajista ilmoitti, ettei ajattelu ole muuttunut.

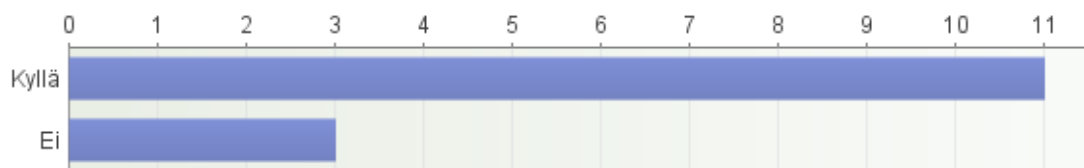


Kuva 9: Koulutuksen tuoma vaikutus ajatteluun neuropsykiatristen erityisvaikeuksien osalta

Kysymykseen, miten koulutus oli muuttanut ajattelua lapsista, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia, vastasi kahdeksan vastaajaa. Lähes kaikki vastaajat ilmoittivat ymmärryksen lisääntyneen koulutuksesta saadun tiedon myötä, esimerkiksi lapsen käyttäytymisen suhteen. Oman suhtautumisen ilmoitettiin muuttaneen enemmän ymmärtäväiseksi ja kuuntelevaksi siinä, että lapsella oli oikeus olla oman elämänsä asiantuntija. Koulutuksesta oli saatu paljon asiantietoa ja vinkkejä ja sitä kautta oli saatu työhön varmuutta. Ymmärrys ja suvaitsevaisuus oli lisääntynyt- *mitä voin vaatia lasta tekemään/mitä hän jaksaa tai mikä on hänelle mahdollista.* (Kyselyn kommentteja) Kääntänyt katsetta entisestään hyviin puoliin ja niiden vahvistamiseen. Ymmärrys ja avunhakeminen myös muilta tahoilta oli

tapahtunut nopeammin kuin ennen koulutusta (VEO, PeNe). Tieto oli auttanut ymmärtämään ja suuntaamaan tukea paremmin. *Lapsi ei tahalleen tai tietoisesti käyttäydy "huonosti" tai levottomasti. Meidän aikuisten tehtävänä on luoda kaikille lapsille mahdollisimman hyvät olosuhteet. Aikuisen tehtävä etsiä ja löytää keinot, jotta lapsi pystyy kohtaamaan arjen haasteet tai esimerkiksi toimimaan lapsiryhmässä muiden lasten kanssa.* (Kyselyn kommentteja)

Yksitoista vastaajista ilmoitti, että lapsen tai lapsiryhmän kohtaaminen oli muuttunut koulutuksen myötä yleisesti. Kolme vastaajista ilmoitti, ettei kohtaaminen ollut koulutuksen myötä muuttunut.



Kuva 10: Lapsen tai lapsiryhmän muuttuminen yleisesti koulutuksen myötä.

Kysymykseen, miten kohtaaminen oli muuttunut saatiin kahdeksan vastausta. Vastaajat ilmoittivat kohtaamisen yleisesti muuttuneen kuuntelevampaan ja keskustelelevampaan suuntaan. Kohtaamisen koettiin muuttuneen ratkaisukeskeisemmäksi, kärsivällisyyttä oli tullut lisää ja positiivisuus oli lisääntynyt. *Pyrin siihen, että huomioin jokaisen lapsen jollakin lailla päivittäin. Yritän löytää yhdessä lasten kanssa ratkaisuja asioihin, yritän kuunnella enemmän.* (Kyselyn kommentteja) Menetelmistä koettiin olleen apua jokaiselle, ilman mitään erityistä vaikeutta. Yksi vastaajista ilmoitti, että kun työpaikalta kaikki olivat käyneet koulutuksen, auttoi se muistamaan menetelmiä arjessa. Yksi vastaajista ilmoitti, ettei oikein enään hätkähtänyt mistään, vaan mietti heti mitä keinoja alkaisi käyttämään. Yksi vastaajista ilmoitti aktiivisemmin miettineensä ja etsineensä uusia toimintamalleja jos vanhat eivät olleet toimineet.

Kysymykseen, miten muuttunut kohtaaminen oli vaikuttanut lapseen tai lapsiryhmään, vastasi seitsemän vastaajaa. Vastaajista kolme ilmoitti, että muuttunut kohtaaminen oli tuonut rauhallisempaa, levollisempaa ilmapiiriä oikeiden toimintatapojen selkiyttäessä ryhmän toimintaa. Muuttuneen kohtaamisen ilmoitettiin lisänneen luottamusta, tuoneen ryhmää lähemmäs toisiaan ja lapset olivat tulleet

paremmin kuulluiksi. Lisääntynyt liikkumisen mahdollisuus oli auttanut keskittymään ja jaksamaan paremmin. Selkeät rutiinit, kuten esimerkiksi päiväjärjestys ja kuvittaminen olivat tuoneet turvallisuutta. Joskus oikeiden toimintatapojen ilmoitettiin esim ADHD-lapsen kanssa löytyneen nopeasti, joskus taas erehdyksen ja kokeilujen kautta, koska kaikki lapset ovat yksilöitä. Lasten ilmoitettiin hakeneen jonkin verran enemmän huomiota positiivisin keinoin, arjen haastavilta tilanteilta ei kuitenkaan oltu aina voitu välttää.

7.4.2 Oman työskentelyn muuttuminen

Kaikki vastaajat ilmoittivat Nepsy-koulutuksen muuttaneen omaa työskentelyään lapsen tai lapsiryhmän kanssa.

Kysymykseen, miten Nepsy-koulutus oli muuttanut omaa työskentelyä, vastasi kymmenen vastaajaa. Vastaajista kolme ilmoitti, että oma työskentely oli muuttunut ratkaisukeskeisemmäksi. Yksi vastaajista ilmoitti osallistavansa lapsia toimintaan enemmän. Yksi vastaajista ilmoitti koulutuksen antaneen laajakatseisuutta ja uusia toimintatapoja lasten kanssa toimimiseen. Koulutuksesta oli saatu myös enemmän pohdintaa kohdistuen omaan käyttäytymiseen. Positiivisuus, leikillisuus, hassuttelu, huumori ja hyvän huomaaminen olivat koulutuksen tuomia muutoksia. Yksi vastaajista ilmoitti, ettei toimi lapsiryhmässä.

Kuusi vastaajista käytti mahdollisuuden kertoa vielä jotain Nepsy-koulutukseen liittyvää. Kaikki kuusi vastaajista olivat samaa mieltä koulutuksen tärkeydestä ja tarpeellisuudesta. Koulutuksesta oli saatu käytännön työkaluja, se oli koettu voimaannuttavana ja sen oli koettu vähentäneen työn kuormittavuutta.

1. *Mielestäni nepsy-koulutus oli todella antoisa ja siitä sai käytännön työkaluja. Koulutus olisi hyvä ihan kaikille lasten ja nuorten kanssa työskenteleville*
2. *Älyttömän hyvä koulutus ja tuo omaan työhön paljon mukavaa eikä työ ole enään niin kuormittavaa kun on hyvät työkalut arkeen*
3. *Koko työyhteisön käytävä koulutus mielellään samaan aikaan , jotta kaikki ovat samalla aaltopituudella*
4. *Koulutus oli mielestäni hyvä ja tärkeä.*

5. *kouluttajalla oli paljon hyviä konkreettisia esimerkkejä kuinka toiminut haasteellisten lasten kanssa.*

Olisi myös hyvä muistaa , että suurissa lapsiryhmissä on joskus haastavaa löytää oikeita keinoita (muiden lasten reagointi jne).

Ison lapsiryhmän kanssa toimiminen aina eri tilanne kuin pieniryhmä avustajien kera tai kotitilanne. Koulutukseen pääsy oli hieno juttu. Kokonaisuudessaan koulutus oli tosi voimaannuttava. (Kyselyn kommentteja)

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Koska Haminan varhaiskasvatusta määrittävät keskeisimmin varhaiskasvatuslaki (2015/580), Valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) ja Haminan varhaiskasvatussuunnitelma (2017), vertaan tutkimuksen tuloksia pääosin niihin, mutta myös muuhun teoreettisen viitekehyksen muodostamaan aineistoon. Ennen varsinaista johtopäätösosiota, pohdin kuitenkin hieman tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä.

8.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan sillä, edustaako tutkittavien koko riittävästi tutkimuksen tarkoitusta, mitkä ovat tutkittavien mukaanottokriteerit tai ovatko tulokset merkittäviä. Vastausprosentti on yksi tutkimuksen luotettavuuden ilmaisin, joka kertoo kuinka moni otokseen valituista vastasi ja palautti kyselylomakkeen. Palautusprosentti vaihtelee yleensä 20–80 % välillä. Jos palautusprosentti on yli 60 %, sitä voidaan pitää hyvänä ja vastaavasti alle 20 % heikkona. (Hirsjärvi ym. 2013, 193-196; Vehkalahti 2008, 25.) Tähän tutkimukseen vastasi kolmetoista vastaajaa neljästäkymmenestä seitsemästä, jolloin vastausprosentiksi muodostui 27,7 %. Kyselyn palautusprosentti asettui hyvän ja heikon välille ja tutkimusta voidaan näin ollen pitää kohtuullisen luotettavana. Suurin osa vastaajista oli ymmärtänyt kysymykset oikein ja vastasi kysymyksessä esitettyyn asiaan. Vastaukset olivat myös hyvin yhtenäisiä, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta. Osa vastaajista oli vastannut selkeästi väärään kysymykseen, joten

vastauksia jouduttiin analyysivaiheessa hieman lajittelemaan. Kysymyksessä kysyttiin esimerkiksi missä tilanteessa oli käytetty saatua menetelmää ja vastaaja oli vastannut siihen käytetyn menetelmän nimen. Vastaukset oli näin ollen helppoa yhdistää oikean kysymyksen alle. Hirsjärven ym. (2013, 193-196) mukaan verkkolomake vähentää paperilomakkeiden tallentamiseen liittyvää virhealttiutta mutta sähköiseen kyselyyn voi liittyä tavoitettavuusongelmia. Etukäteen olisi ollut hyvä selvittää henkilöstön tietokoneen käyttömahdollisuuksia työaikana tai työsähköpostiosoitteen avaamista kotona ja vastaamiseen olisi ollut hyvä antaa mahdollisuus sähköisen lomakkeen lisäksi myös paperilomakkeella. Aineiston keräämiseen valittu kysely oli kuitenkin kysymysten suhteen onnistunut ja sen avulla saatiin paljon arvokasta tietoa Nepsy-koulutuksesta. Vaikka avoimet kysymykset olivat sanallisten vastausten takia vaikeita käsitellä, saatiin niiden avulla tutkimuksen kannalta tärkeää tietoa, joka olisi muuten voinut rajautua valmiiden vastausten ulkopuolelle.

Tutkimuksen voidaan katsoa olevan sisäisesti validi kun tutkimustulokset ovat tutkimusprosessin tulos, eikä tuloksiin ole vaikuttanut satunnaiset tai epäolennaiset tekijät (Vehkalahti 2014, 231-233). Arvioidessa tutkimuksen sisäistä validiutta, oli tutkimukseen valittu teoreettinen viitekehys riittävä ja aiheeseen sopiva. Samoin tarpeelliset käsitteet oli määritelty selkeästi. Tutkimuksen tulokset olivat merkittäviä ja ne oli kirjattu opinnäytetyöhön näkyviin. Vastauksia oli tulkittu ja niitä oli päätelty riittävästi. Tutkimus vastasi tutkimusongelmaan, tutkimuskysymyksiin ja tutkimuksessa tehtiin kaikki mitä luvattiinkin tehdä. Tutkimuksen voi katsoa olevan sisäisesti validi. Ulkoista validiutta arvioidessa, voi mielestäni tutkimuksen tulokset yleistää siinä mielessä, että tieto yleisesti lisää ymmärrystä ja että koulutuksen avulla voi saada keinoja, joilla on konkreettista merkitystä koko työyhteisölle.

Eeettisesti hyvässä tutkimuksessa on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä.

Hyvän tutkimuksen lähtökohtana on ihmisarvon kunnioittaminen.

Itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen näkyy esimerkiksi siinä, että ihmisille annetaan mahdollisuus päättää itse tutkimukseen osallistumisestaan. (Hirsjärvi ym. 2013, 25.) Tutkimuksen aikana noudatettiin tutkimuseettisiä periaatteita ja

salassapitovelvollisuutta. Ennen tutkimuksen toteutusta pyydettiin Haminan kaupungin varhaiskasvatuspäälliköltä kirjallinen tutkimuslupa. Tutkimusaineistoon tutustuttiin huolellisesti, samoin tutkimuksen tulokset ja raportointi pyrittiin analysoimaan mahdollisimman huolellisesti ja puolueettomasti, pyrkimättä vaikuttamaan tutkimustuloksiin millään lailla. Kyselylomake pyrittiin laatimaan mahdollisimman huolellisesti ja asioita kysyttiin ristiin niin, että virhemarginaali olisi mahdollisimman pieni. Sähköisen kyselyn etuna oli säilyttää anonymiteetti niin ettei vastaajia voinut yhdistää annettuihin vastauksiin. Avoimet kysymykset käytiin läpi yksityiskohtaisesti ja vastaukset kirjattiin opinnäytetyöhön näkyville. Kaikki olennainen vastauksista säilytettiin. Tutkimuksen eettisyyteen kuuluu myös vastuun tunnistaminen ja siitä koituvat velvollisuudet (Vehkalahti 2014, 51). Tutkimuksen eettisyyttä lisää, etten työskentele varhaiskasvatuksessa tai ole tekemisissä Nepsy-koulutuksen kanssa, eivätkä omat lapseni ole enää varhaiskasvatuksen piirissä.

8.2 Tiedon lisääntyminen

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, onko tieto neuropsykiatrisista erityisvaikeuksista Nepsy-koulutuksen myötä lisääntynyt, saatiin vastaukseksi kyllä. Lähes kaikki vastaajat ilmoittivat Nepsy-koulutuksen lisänneen tietoa Neuropsykiatrisista erityisvaikeuksista. Alakysymykseen miten tieto on lisääntynyt, saatiin vastausten myötä paljon tietoa. Vaikka kaikki vastaajat ilmoittivat kohdanneensa neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia jo ennen koulutusta, kokivat vastaajat oppineensa tunnistamaan koulutuksen jälkeen paremmin neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia ja tuen tarvetta. Tämä on merkittävä tulos, koska varhaiskasvatuslain mukaan henkilöstön tulee tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja tarpeen ilmettyä järjestää tarkoituksenmukaista tukea tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä (Varhaiskasvatuslaki 2015/580). Myös Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016, 52) mukaan tuen tarpeen havainnointi ja tuen antaminen kuuluvat koko henkilöstölle heidän koulutuksensa, työnkuviansa ja vastuidensa mukaan.

Lisääntyneen tiedon vaikutusta lapsiryhmään kuvailivat vastaajat pääsääntöisesti helpottuneeksi ja rauhoittuneeksi. *Lapsen olo on helpottunut, kun tukea on saanut oikeassa paikassa oikeaan aikaan.* (Kyselyn kommentteja) Oikeiden tukitoimien vaikutuksen koettiin vaikuttaneen suoraan koko ryhmään. Erittäin merkittävä tulos tämäkin, koska tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevat lapset sijoituvat pääsääntöisesti lähipäiväkoteihin tai alueensa esiopetusryhmiin ja on tärkeää ottaa huomioon koko ryhmän hyvinvointi. (Haminan kaupunki s.a.).

Lisääntyneen tiedon koettiin auttaneen toimimaan varmemmin ja johdonmukaisemmin, mikä on myös tärkeä tulos. Positiivisuus ja ratkaisukeskeisyys kulkivat koko ajan mukana vastauksissa. Lisääntyneen tiedon koettiin lisänneen ymmärrystä ja kärsivällisyyttä ja lapsen poikkeavaa käytöstä ymmärrettiin koulutuksen jälkeen paremmin. Tiedon myötä epätietoisuus ja huoli olikin saattanut vähentyä ja käytöksen ymmärtäminen oli näin lisännyt ymmärrystä ja kärsivällisyyttä haastavissa tilanteissa. Tärkeä tulos tämäkin. Aron & Laakson (2013, 22-23) mukaan varhainen vuorovaikutus ympäristön kanssa ja hoitajien lapselle antamat palautteet vaikuttavat lapsen käsitykseen siitä millainen hän on. Ympäristön tulee olla tuttu, johdonmukainen ja herkistynyt lapsen tarpeille.

Tärkeää oli, että tiedon lisääntyminen koettiin hyödylliseksi koko arjen toiminnassa ja ihan päivittäisissä tilanteissa. Tiedon, keinojen ja työkalujen lisäksi oli myös saatu varmuutta omalle toiminnalle. Aikuisten varmuus toimia tuo mukanaan varmasti varmuutta koko ryhmän toiminnalle. Aro & Laakson (2016, 150, 154) mukaan käyttäytymisen syiden ymmärtäminen luo pohjaa keskustelulle ja toiminnalle ja on tärkeää, että kasvatuksen ammattilaiset ovat tietoisia lapsen käyttäytymiseen vaikuttavista tekijöistä. Tämän lisäksi heidän pitää myös tunnistaa oma suhtautumisensa ja sen vaikutus lapsen käyttäytymiseen.

Myös ymmärryksen erilaisuutta kohtaan, sekä toisten hyväksynnän ja tukemisen ryhmässä koettiin lisääntyneen. Tutkimuksen mukaan ammattilaisen saama tieto ja ymmärrys oli lisännyt koko lapsiryhmän ymmärrystä. Tämä tulos on tärkeä,

koska varhaiskasvatuslain tavoitteena on kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestäväan toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen (Varhaiskasvatuslaki 2015/580).

Lapsen oloa kuvattiin helpottuneeksi ja lapsen ilmoitettiin tulleen paremmin ymmärretyksi. Haminan varhaiskasvatussuunnitelman (2017, 25) mukaan lasten arvostava kohtaaminen, heidän ajatustensa kuunteleminen ja aloitteisiin vastaaminen vahvistavat juurikin lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Lisäksi oman rohkeuden ja varmuuden puhua huolenaiheista ja havainnoista vanhemmille koettiin madaltuneen, mikä on myös erittäin tärkeä tulos ja auttaa arvioimaan lapsen tuen tarvetta mahdollisimman aikaisessa vaiheessa.

8.3 Keinojen saaminen

Toiseen tutkimuskysymykseen, joka koski työntekijöiden Nepsy-koulutuksesta saamia keinoja, saatiin vastaukseksi kyllä. Kaikki vastaajat ilmoittivat saaneensa koulutuksesta menetelmiä työhönsä ja ilmoittivat niitä myös käyttäneensä työssään. Alakysymykseen millaisia keinoja oli saatu, saatiin vastausten myötä paljon tietoa. Tämän osion alussa vastaajia pyydettiin määrittelemään ratkaisukeskeisyys, koska se kuuluu oleellisesti Nepsy-koulutukseen. Vaikka ratkaisukeskeisyys nähtiin pääosin myönteisenä ja positiivisena tulevaisuuteen suuntautuvana ajatteluna, koettiin se myös oman käytöksen miettimisenä, puolueettomuutena, kuunteluna ja kunnioittamisena. Suurin osa vastaajista koki ratkaisukeskeisen työotteen vaikuttaneen ryhmään positiivisesti ja rauhoittavasti. Lasten koettiin sitoutuneen ja olleen motivoituneempia työskentelemään positiivisen ja kannustavan palautteen myötä. Kannustus ja myönteinen palaute ovatkin Aron & Laakson (2013, 222) mukaan vahvimmat keinot, joilla lapsen käytöstä voidaan ohjata toivottuun suuntaan.

Menetelmiä työhön oli saatu yhtä paljon ja monta kuin oli vastaajiakin, mikä kuvaa vastauksissa esille noussutta asiaa: *Lasten kanssa ei ole tiettyä kaavaa pulmatilanteisiin. Mikä toimii yhdellä voi aiheuttaa kaaoksen toisen kanssa.*

(Kyselyn kommentteja) Lapset ovat yksilöitä, tuen tarve on yksilöllinen ja myös varhaiskasvatuslaki (2015/580) korostaa lapsen yksilöllistä tuen tarvetta.

Lapsella, jolla on itsesäätelyn vaikeuksia, on vaikeaa sisäistää sääntöjä, varsinkin suurta määrää. Kun sääntöjä on vähän, on lapsen ne helppo oppia ja muistaa. Lapselle on myös hyvä kertoa säännöt, avata niitä riittävästi ja valvoa niiden noudattamista. Tärkeää on tässäkin johdonmukaisuus. (Aro & Laakso 2013, 228.) Useampi vastaajista ilmoitti saaneensa koulutuksesta neuvottelutaitoja sekä oppineensa rajaamaan juuri sääntömäärää.

Suurin osa vastaajista ilmoitti käyttäneensä menetelmiä ihan päivittäisissä tilanteissa. Menetelmiä oli käytetty myös tavoitteiden asettamisessa, siirtymätilanteissa, palavereissa ja haastavissa lapsi- ja aikuistilanteissa.

Aikuisten ja lasten välisen kohtaamisen lisäksi merkityksellisiä ovat aikuisten keskinäiset ja lasten keskinäiset kohtaamiset. Haastavan lapsen tukemisen ja henkilökunnan hyvinvoinnin kannalta vuorovaikutussuhteet ovat keskeisessä asemassa. (Aro & Laakso 2013, 153.) Haminan varhaiskasvatussuunnitelman (2017, 11) mukaan lapset tulee nähdä oman elämänsä asiantuntijoina ja osallisuuden myötä lapsille syntyy kokemuksia kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Tutkimuksen vastauksista nousi esiin osallisuuden lisääminen ja lapsen yksilöllisyyden huomioiminen siinä, mitä menetelmiä ja työkaluja oli käytetty työssä. *Otan lapsen yhdessä kanssani miettimään hänelle parhaiten sopivia keinoja pulmien ratkaisemiseksi.* (Kyselyn kommentteja)

Käytettyjen menetelmien koettiin tuoneen lapsiryhmään levollisuutta ja myönteisyyttä. Lapsiryhmän ilmoitettiin oppineen huomaamaan toisissaan hyvää ja alkaneen tukemaan toistensa oppimista. Varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista sekä edistää lapsen hyvinvointia (varhaiskasvatuslaki 2015/580). Hyvän vuorovaikutuksen koettiin lisääntyneen ja positiivisen kierteen koettiin parantaneen lasten itsetuntoa. Menetelmien koettiin auttaneen ja lapsiryhmän toiminnan parantuneen. *Lapsen elämä ja samalla koko ryhmän toiminta on parantunut. Vaikeita*

tilanteita ei ole ollut enää niin paljon tai ne ovat hävinneet kokonaan. (Kyselyn kommentteja) Näiden vastausten myötä aloin olla jo aika vaikuttunut Nepsy-koulutuksen hyödystä. Jos nämä tulokset eivät ole merkityksellisiä, niin mitkä sitten. Haminan varhaiskasvatussuunnitelman (2017, 12, 27) mukaan lasten oppiminen ja ajattelun kehittyminen tapahtuvat vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Palaute, kiitos ja kannustus vahvistavat lasten itsetuntoa. Myönteisellä ja kannustavalla vuorovaikutuksella tuetaan lapsen oman identiteetin ja itsetunnon kehitystä. Turvallinen, kiireetön ilmapiiri edistää hyväksyvää ja myönteistä kasvatuskulttuuria ja juuri aikuisten vastuulla on hyvän ilmapiirin luominen. Aikuisen herkkyyys lapsen tarpeille ja aito läsnäolo varmistavat turvallisen ja hyvän oppimisympäristön. Aron & Laakson 2013, 157, 222) mukaan juuri kannustus ja myönteinen palaute ovat vahvimmat keinot, joilla lapsen käytöstä voidaan ohjata toivottuun suuntaan.

8.4 Kohtaamisen muuttuminen

Kolmanteen kysymykseen ovatko työntekijät kokeneet, että Nepsy-koulutuksen myötä heidän kohtaamisensa on muuttunut suhteessa lapsiin, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia saatiin niin ikään vastaus. Yksitoista vastaajista ilmoitti kohtaamisen muuttuneen ja kaksi vastaajista ilmoitti, ettei kohtaaminen ole muuttunut. Kaikki vastaajat ilmoittivat kuitenkin Nepsy-koulutuksen muuttaneen omaa työskentelyään lapsen/ lapsiryhmän kanssa. Alakysymykseen miten kohtaaminen on muuttunut saatiin paljon vastauksia. Kohtaamisen muuttumiseen vastattiin, että se oli muuttunut ratkaisukeskeisemmäksi ja ymmärtäväisemmäksi. Lapsen arvostus ja kuunteleminen oli lisääntynyt ja haastavien tilanteiden ilmoitettiin kadonneen jopa kokonaan. Nepsy-koulutuksessa läpi käyty lapsen kohtaaminen ratkaisukeskeisin menetelmin ja myönteisten tunnekokemusten merkitys lapsen hyvinvointiin näkyy suoraan vastauksissa. Suurin osa vastaajista ilmoitti koulutuksen myötä ajattelunsa muuttuneen lapsista, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia. Oman suhtautumisen koettiin muuttuneen ymmärtäväiseksi, kuuntelevaksi ja katseen koettiin entisestään suuntautuvan hyviin puoliin ja niiden vahvistamiseen. Suurin osa vastaajista ilmoitti lapsen tai lapsiryhmän kohtaamisen muuttuneen koulutuksen myötä myös

yleisesti. Positiivisuuden koettiin lisääntyneen ja menetelmistä koettiin olleen apua ilman erityistä vaikeuttakaan.

Kohtaamisen muuttumisen koettiin tuoneen lapsiryhmään levollisempaa, rauhallisempaa ilmapiiriä ja luottamusta. Selkeiden rutiinien, päiväjärjestyksen ja kuvittamisen koettiin lisäksi tuoneen ryhmään turvallisuutta. Kaikki vastaajat kokivat koulutuksen muuttaneen omaa työskentelyään lapsen tai lapsiryhmän kanssa. Työskentely oli muuttunut ratkaisukeskeisemmäksi, osallistavammaksi ja siihen oli tullut mukaan positiivisuus leikillisyyttä, hassuttelu, huumori ja hyvän huomaaaminen. Haminan varhaiskasvatussuunnitelman (2017, 25) mukaan on tärkeää, että yhteisön jäsenet tulevat kohdatuiksi ja kohdelluiksi yhdenvertaisina riippumatta henkilöön liittyvistä tekijöistä. Lapset tarvitsevat toimintamuotoja, joissa voidaan tukea vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa sekä itseilmaisua. Lasten osallisuus edellyttää aikuisilta turvallisen toimintaympäristön luomista ja lasten tarpeisiin vastaamista, aitoa kuuntelua, ajan antamista ja läsnäoloa, tilan antamista lasten keskinäiselle aktiivisuudelle ja yhteistoiminnalle sekä positiivisten osallistumiskokemusten tarjoamista ja vahvistamista. Osallisuus puolestaan mahdollistaa itsensä ilmaisemisen, kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisen ja yhteisiin asioihin vaikuttamiseen.

9 POHDINTA

Tutkimus vastasi hyvin kaikkiin kolmeen tutkimuskysymykseen ja myös niiden alakysymyksiin. Kolmesta kysymyksestä yllätti kohtaamisen muuttuminen vastauksillaan eniten. Tutkimuksen mukaan tiedon ja keinojen lisäksi, on aikuisen ja lapsen oikeanlaisella kohtaamisella suuri merkitys varhaislapsuudessa. Kohtaamisen muuttuminen oli vaikuttanut paitsi Nepsy-lapseen, oli sen vaikutukset ulottuneet koko lapsiryhmään. Ryhmän yleisen ilmapiirin koettiin parantuneen kaikkien lasten osalta. Oikeanlaisten tukitoimien vaikutuksesta koko ryhmä oli rauhoittunut ja alkanut toimimaan positiivisesti ja toisiaan tukien. Tämä oli mielestäni aika uskomaton tulos kun tutkimuksen lähtökohtana oli selvittää, onko Nepsy-koulutuksella ollut vaikutusta varhaiskasvatuksessa. Kolmas kysymys kohtaamisen muuttumisesta näytti vastausten perusteella, että tiedon ja keinojen

lisäksi henkilöstön pitää tunnistaa myös oma suhtautumisensa ja sen vaikutus lapsen käyttäytymiseen. Aron & Laakson (2013, 150) mukaan kyetäkseen myönteiseen vuorovaikutukseen vaikeissa tilanteissa ammattilaisen tulee oppia tunnistamaan ja sitä kautta hallitsemaan kielteisiksi kokemansa tunteet ja omat puolustusmekanisminsa.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että kasvattajan tiedon, keinojen ja kohtaamisen muuttumisella on suuri merkitys paitsi yksittäiselle lapselle, myös koko lapsiryhmälle. Tämä on merkittävä tulos, sillä tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevat lapset sijoittuvat pääsääntöisesti lähipäiväkoteihin tai alueensa esiopetusryhmiin. Huotari & Tamskin mukaan (2013, 184) sosiaalisten taitojen mahdollisimman monipuolinen tukeminen on tärkeää lapsilla, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia ja niiden harjoittelu onnistuu vain ryhmässä. Lapset, joilla on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia tarvitsevat erityisen paljon toisten lasten seuraa, usein ja aluksi kuitenkin hyvin aikuisjohtoisesti ja strukturoidusti. (Varhaiskasvatuslaki 580/2015; Haminan kaupunki s.a; Huotari & Tamski 2013, 184.) On tärkeää, että lapsi oppii ottamaan toiset huomioon ja osaa toimia ryhmässä. Tuen tarpeessa olevan lapsen lisäksi on tärkeää ottaa huomioon koko ryhmä.

Lapsen minäkuvaan vaikuttavat varhaiset vuorovaikutussuhteet ja aikuisen suhtautuminen lapseen. Onkin tärkeää, että henkilöstöllä on riittävä osaaminen työskennellä haastavissakin tilanteissa, joita ryhmään integroitu erityisen tuen lapsi voi tuoda. Näin voidaan turvata koko ryhmän osalta lain määrittämät varhaiskasvatuksen tavoitteet lapsen kasvun tukemisesta, kehityksestä, oppimisesta ja lapsen hyvinvoinnin edistämisestä.

Tämän tutkimuksen hyöty näkyy mielestäni siinä, miten kasvattajan muutos omassa ajattelussa ja tavoissa toimia vaikuttaa paitsi lapseen, myös koko lapsiryhmään. Vaikka opinnäytetyö oli pitkä prosessi, oli se myös todella antoisa. Opin paljon ympäristön merkityksestä varhaiskasvatuksessa, etenkin silloin kun lapsen kehityksessä ilmenee haasteita. Päivähoidon merkitys oppimisympäristönä korostuu lapsen viettäessä siellä viikostaan aikaa jopa neljäkymmentä tuntia. Oppimisympäristöllä ei kuitenkaan tarkoiteta pelkkiä tiloja, välineitä ja materiaaleja

vaan sillä tarkoitetaan myös psyykkistä ja sosiaalista ulottuvuutta. Lapsen oppimisympäristön psyykkinen ympäristö muodostuu ilmapiiristä kun taas sosiaalinen ympäristö käsittää kaikki lapsen kanssa toimivat henkilöt. On aikuisen vastuulla järjestää lapselle sopiva oppimisympäristö. On myös tärkeää, että varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on riittävä osaamisen taso ja keinoja antaa tukea sitä tarvitsevalle lapselle. Tuen tarpeessa oleva lapsi on kuitenkin ennen kaikkea lapsi, jolla on vahvuuksia ja muiden lasten kanssa enemmän yhteisiä kuin erottelevia piirteitä (Kontu & Suhonen 2005, 11).

Jatkotutkimusehdotuksia tälle tutkimukselle on tehdä tutkimus Nepsy-lapsen vanhemmille tai vanhemmille, joiden lapsi on päiväkotiryhmässä, jossa on Nepsy-koulutuksen käynyt tai käynyttä henkilöstöä. Tämä tutkimus täydentäisi osaltaan tätä omaa varhaiskasvatuksen henkilöstölle tekemääni tutkimusta. Tämän lisäksi tutkimuksen voisi tehdä peruskoulussa työskentelevälle Nepsy-koulutuksen käyneelle henkilöstölle. Alakoulun ja yläkoulun voisi tutkia erikseen, samoin kouluikäisille oppilaille voisi tehdä erillisen lisäkyselyn. Näiden tutkimusten avulla voitaisiin saada lisää tietoa Nepsy-koulutuksesta ja sen mahdollisesta hyödystä perusopetuksessa, sekä verrata näitä tuloksia laajemmin Haminan alueella. Perusopetuksesta voisi kartoittaa erikseen vielä erityisluokat ja esimerkiksi entisen EHA-puolen. Opinnäytetyöehdotus koskien neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia olisi neuropsykiatrisiin oireyhtymiin liittyvä infomateriaali, jonka avulla vanhemmat voisivat käsitellä lapsen tai hänen sisarustensa kanssa oireyhtymään liittyviä asioita. Tällainen infopaketti olisi varmasti tervetullut myös päiväkotiin ja kouluun, jossa näitä asioita voisi käydä läpi koko lapsiryhmän kanssa.

LÄHTEET

Aro, T. & Laakso, M-L. 2013. Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy.

Autismi- ja Aspergerliitto ry. s.a. Saatavissa: <https://www.autismiliitto.fi/> [viitattu: 20.1.2018].

Dufva, V. & Koivunen, M. 2012. ADHD, Diagnosointi, hoito ja hyvä arki. Juva: Bookwell Oy.

Haminan kaupunki. s.a. Erityisvarhaiskasvatus. Saatavissa: <http://www.hamina.fi/fi/Aasukkaat/Lapset%20ja%20perheet/Varhaiserityiskasvatus/> [viitattu: 5.2.2017].

Haminan kaupunki. s.a. Varhaiskasvatus. Saatavissa: <http://www.hamina.fi/fi/Aasukkaat/Lapset%20ja%20perheet/Varhaiskasvatus/> [viitattu: 28.1.2018].

Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017. Pdf. Saatavissa: [file:///C:/Users/Katja/Downloads/VASU+2017%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Katja/Downloads/VASU+2017%20(1).pdf) [viitattu: 2.10.2017].

Heinämäki, L. 2005. Varhaista tukea lapselle. Työvälineenä kehittämisvalikko. Helsinki: Taitotalo PrintOne.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. 15.–17. painos. Helsinki: Tammi.

Huotari, A. & Tamski, E-L. 2013. Tammenterhon tarinoita. Kirja valmennuksesta. Mikkeli: Mikkelin Kopiopiste Oy.

Kanninen, A., Hämälä, M. & Palomäki, H. 1997. Neuropsykologian käsitteet. Helsinki: Helsingin Psykotutkimus.

Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatuksen teoria suuntauksia. Juva: WS Bookwell Oy.

Käypä hoito-suositus. 2017. Suomalaisen Lääkäriseuran Duodecimin ja Suomen Kardiologisen Seuran asettama työryhmä. Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. Saatavissa: www.kaypahoito.fi [viitattu 8.1.2018].

Kontu, E. & Suhonen, E. 2005. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus.

Leppämäki, S. & Savikuja, T. 2017. Touretten oireyhtymä. Juva: Bookwell Digital.

Lundan, A. 2012. Konstit vähissä? Ratkaisuja haastaviin kasvatustilanteisiin. Juva: Bookwell Oy.

Mini-Nepsykoulutus. s.a. KirsiConsulting Oy. Saatavissa: <https://www.kirsiconsulting.com/wp-content/uploads/KCn-avoin-mininepsy-huhtikuu-2018.pdf> [viitattu: 18.1.2018].

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Piironen-Malmi, U. & Strömberg, S. 2008. Välittämisen pedagogiikka. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Pitkäranta, A. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Työkirja ammattikorkeakouluun. E-kirja. Jokioinen: e-Oppi Oy.

Ratkaisukeskeinen neuropsykiatrinen valmentajakoulutus. s.a. KirsiConsulting Oy. Saatavissa: <https://www.kirsiconsulting.com/nepsy-valmentajakoulutus/> [viitattu: 18.1.2018].

Rintahaka, P. 2007. Nuorten neuropsykiatriset häiriöt. Duodecim. Saatavissa: <http://www.terveyskirjasto.fi/xmedia/duo/duo96234.pdf> [viitattu: 30.11.2016].

Rintala, H. 2016. Liian ihmeellinen maailma. Asperger-ihmiset kertovat. Espoo: Myllylahti Oy.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavissa: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/> [viitattu: 21.2.2018].

Terveysten ja hyvinvoinninlaitos. 2017. Varhaiskasvatus. Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/varhaiskasvatuspalvelut> [viitattu: 29.1.2017].

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Pdf. Opetushallitus. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf [viitattu: 21.9.2017].

Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Finn Lectura cop.

Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Vammala: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Varhaiskasvatuslaki 8.5.2015/580

Varhaiskasvatuslaki 16.3.1973/239

KUVALUETTELO

Taulukot 1-12 havainnollistavat tutkimustuloksia

Kuva 1: Varhaiskasvatuksen tuen tasot. Kuvakaappaus. Haminan varhaiskasvatussuunnitelma 2017. Pdf. Saatavissa: [file:///C:/Users/Katja/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/VASU+2017%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Katja/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/VASU+2017%20(2).pdf)

Kuva 2: Schopp, L. & Kaartinen, M. Elokuu 2009-lokakuu 2011. Pdf. Nepsyhanke. Nepsylapsiko? Kumppanuus lasten ja nuorten mielenterveystyön palvelurakenteen perustana. Tampere, Lempäälä, Sastamalan peruskuntayhtymä. Saatavissa: <http://www.tampere.fi/liitteet/n/5oc8CR1Xc/nepsylapsiko.pdf>

Nepsy-koulutuksen vaikutus varhaiskasvatuksessa

Perustiedot:

1. Sukupuoli
 - nainen
 - mies
2. Työhistorianne varhaiskasvatuksessa
 - alle 5 vuotta
 - yli 5 vuotta
3. Nepsy-koulutukseenne osallistumisen alkamisaika
 - 2 vuotta tai enemmän
 - 1,5 vuotta
 - 1 vuosi
 - puoli vuotta
4. Koulutus, johon osallistuitte
 - Mini-Nepsy
 - Ratkaisukeskeinen neuropsykiatrinen valmentajakoulutus
5. Lapsiryhmänne kokoonpano koulutuksen aikana ja sen jälkeen
 - sama ryhmä
 - eri ryhmä

Tietämys neuropsykiatrisista erityisvaikeuksista:

6. Onko tietämyksenne neuropsykiatrisista erityisvaikeuksista lisääntynyt Nepsy-koulutuksen avulla?
 - kyllä
 - ei
7. Jos on, niin miten tietämyksenne on lisääntynyt?
8. Missä tilanteissa tietämyksenne on lisääntynyt?
9. Koetteko saaneenne Nepsy-koulutuksesta apua työhönne?
 - kyllä
 - en
10. Mitä apua koette saaneenne koulutuksesta työhönne?
11. Missä/ millaisissa tilanteissa koulutuksesta on ollut eniten työssänne hyötyä?

12. Oletteko kohdanneet työssänne neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia ennen Nepsy-koulutusta?
- kyllä
 - en
13. Jos olette, niin millaisia neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia olette työssänne aiemmin kohdanneet?
14. Oletteko oppineet tunnistamaan koulutuksen jälkeen työssänne paremmin lapsen tuen tarvetta?
- kyllä
 - en
15. Jos olette, niin millaista tuen tarvetta olette Nepsy-koulutuksen jälkeen tunnistaneet?
16. Miten lisääntynyt tieto on vaikuttanut lapseen/ lapsiryhmään?

Keinoja varhaiskasvatuksessa työskentelyyn:

17. Nepsy-koulutukseen liittyy oleellisesti käsite ratkaisukeskeisyys. Miten määrittelisitte ratkaisukeskeisyyden?
18. Koetteko saaneenne koulutuksesta ratkaisukeskeistä työotetta?
- kyllä
 - en
19. Jos koette, niin miten ratkaisukeskeinen työote näkyy työssänne?
20. Miten ratkaisukeskeinen työote on vaikuttanut lapseen/ lapsiryhmään?
21. Oletteko saaneet koulutuksesta menetelmiä työhönne?
- kyllä
 - en
22. Millaisia menetelmiä olette koulutuksesta saaneet?
23. Oletteko käyttäneet koulutuksessa saamiinne menetelmiä työssänne?
- kyllä
 - en
24. Mitä/ millaisia menetelmiä olette koulutuksen jälkeen käyttäneet?

25. Missä tilanteessa olette käyttäneet menetelmiä?
26. Millaisia vaikutuksia käyttämillänne menetelmillä on ollut lapsen/ lapsiryhmän toimintaan?
27. Onko menetelmästä/ menetelmistä ollut apua työssänne?
- kyllä
 - ei
28. Milloin menetelmistä on ollut eniten apua?
29. Mitä apua/ hyötyä menetelmästä/ menetelmistä on ollut lapselle/ lapsiryhmälle?
30. Mikä/ tai mitkä menetelmät ovat olleet teille hyödyllisiä?
31. Miten koulutuksesta saadut menetelmät ovat vaikuttaneet lapsen/ lapsiryhmän toimintaan?

Lapsen/ lapsiryhmän kohtaaminen:

32. Onko lapsen tai lapsiryhmän kohtaaminen, jossa on neuropsykiatrisia erityisvaikeuksia muuttunut koulutuksenne myötä?
- kyllä
 - ei
33. Jos on, niin miten kohtaaminen on muuttunut?
34. Miten kohtaamisen muuttuminen on vaikuttanut lapseen/ lapsiryhmään?
35. Onko koulutus muuttanut omaa työskentelyänne lapsen/ lapsiryhmän kanssa?
- kyllä
 - ei
36. Jos on, niin miten se on muuttanut?
37. Onko koulutus muuttanut ajatteluanne lapsista, joilla on neuropsykiatrisista erityisvaikeuksia?
- kyllä
 - ei
38. Jos on, niin miten se on muuttanut?

39. Onko lapsen/ lapsiryhmän kohtaaminen muuttunut koulutuksen myötä yleisesti?

- kyllä
- ei

40. Jos on niin, miten kohtaaminen on muuttunut?

41. Miten muuttunut kohtaaminen on vaikuttanut lapseen/ lapsiryhmään?

42. Onko koulutus muuttanut omaa työskentelyänne lapsen/ lapsiryhmän kanssa?

- kyllä
- ei

43. Jos on, niin miten se on muuttanut?

44. Haluatteko kertoa vielä jotain Nepsy-koulutukseen liittyvää?

Kyselyn saateviesti:

Hei,

Opiskelen Kaakkois-Suomen Ammattikorkeakoulussa sosionomiksi (AMK) ja lastentarhanopettajaksi. Opinnäytetyönäni teen tutkimuksen Nepsy-koulutuksen vaikutuksesta varhaiskasvatuksessa. Tutkimus toteutetaan yhteistyössä Haminan kaupungin kanssa ja tämä kysely on tarkoitettu varhaiskasvatuksen työntekijöille, jotka ovat osallistuneet Nepsy-koulutukseen viimeisen kahden ja puolen vuoden aikana. Toivon teistä mahdollisimman monen vastaavan kyselyyn, että tutkimuksesta olisi hyötyä meille kaikille. Vastausaikaa on marraskuun loppuun asti. Mukana yhteystietoni mahdollisia lisäkysymyksiä varten.

terveisin,

Katja Parkko